Bibliothek
pädagogischer Classiker
herausgegeben von
Friedrich Mann.

Immanuel Kant
Ueber Pädagogik.
Herausgegeben von
Dr. Th. Vogt.

Langensalza,
Verlag von Hermann Beyer und Söhne.

Immanuel Kant.

H. Beyers

Bibliothek pädagogischer Klassiker.

Eine Sammlung

der

bedeutendsten pädagogischen Schriften

älterer und neuerer Zeit,

herausgegeben

von

Friedrich Mann.

Langensalza,

Druck und Verlag von Hermann Beyer & Söhne.

1883.

Immanuel Kant,

Über Pädagogik.

Mit

Kant's Biographie

herausgegeben

von

Prof. Dr. Theodor Vogt.

Zweite Auflage.

Langensalza,
Druck und Verlag von Hermann Beyer & Söhne.
1883.

Inhalt.

J. Kant's Leben.

Vorbemerkungen.

Wenn Lossagung von hergebrachten Lehren und Reichtum originaler Ideen verbunden mit der Wucht einer feststehenden Überzeugung den Anspruch auf Ruhm rechtfertigen, so hat ihn Kant in vollem Maße verdient, dessen Gedanken zu seiner Zeit die Geister in Aufregung setzten, die aber noch jetzt und auch noch in späterer Zeit ihre Nachwirkungen äußern werden. So groß die Anerkennung ist, die seine Leistungen Jedem abnötigen, ebenso groß ist die Achtung, die seine Persönlichkeit in wissenschaftlicher und moralischer Beziehung erweckt; denn sein Leben war der Weisheitsforschung und Pflichterfüllung geweiht. Einem Manne von der Denk- und Sinnesweise Kants blieb kein Hauptgebiet menschlichen Wissens verschlossen, auf dem er nicht Licht verbreitet oder wenigstens zu erneuter Durchforschung angeregt hätte, und wenn in Beziehung auf Pädagogik nur das eine Wort überliefert worden wäre, daß hinter der Edukation das große Geheimnis der Vollkommenheit der menschlichen Natur stecke, so würde es ein beredtes Zeugnis sein für seine Schätzung der hohen Bedeutung der Pädagogik. Es heißt eine historische Ehrenschuld abtragen, wenn die Nachwelt den pädagogischen Anschauungen des großen Philosophen bei ihrem Streben nach pädagogischer Erkenntnis und bei ihrer Verbesserung des pädagogischen Handelns die verdiente Berücksichtigung schenkt.

Der Wiederherausgabe der pädagogischen Schriften und Bemerkungen Kants steht eine Schwierigkeit im Wege. Seine pädagogische Anschauung hat nämlich keinen einheitlichen Charakter, es giebt vielmehr zwei verschiedene Arten derselben und in der einen tritt der Einfluß der Lehre von der transcendentalen Freiheit und der Apriorismus der Anschauungsformen und Kategorien deutlich hervor, in der andern aber nicht. Die erstere, welche erst nach der Aufstellung des Systems des transcendentalen oder kritischen Idealismus sich in Kant entwickelte, ist in verschiedenen systematischen Werken, namentlich in dem methodologischen Teile derselben, niedergelegt; die letztere ist in einer besonderen Schrift enthalten, welche sein Schüler Rink unter dem Titel: „Immanuel Kant über Pädagogik" im Jahre 1803 veröffentlichte. Um den Leser nicht

zu verwirren, sind beide Auffassungen, die philosophisch-pädagogische und die empirisch-pädagogische, getrennt zum Abdrucke gebracht worden. Was die erstere betrifft, so genügte, wie der Leser ersehen wird, eine Reproduktion derselben in den Hauptzügen, aber für das Verständnis derselben und für die Würdigung beider Auffassungen im ganzen genommen war es unumgänglich, wenn anders seine pädagogische Anschauung nicht ein abgerissenes und damit leicht in falschem Lichte erscheinendes Stück seines konstitutiven Gedankenlebens bilden sollte, — aus seinen systematischen Schriften, zumal aus seinem Hauptwerke, der Kritik der reinen Vernunft, denjenigen Faden herauszuziehen, auf welchen es zum Zwecke des Verständnisses ankommt, während es hinreichend erschien, von den übrigen Schriften eine kurze, aber von der Bedeutung Kants geforderte Charakteristik zu geben und darin den Fortgang seiner Gedankenentwickelung darzustellen. Die von Rink herausgegebene, aus einem Gedanken-Broullion für Vorlesungen zusammengestellte Schrift über Pädagogik verrät zwar Mangel an logischer Ordnung und es scheint die Pietät Rinks gegen den Lehrer in Verbindung mit dem Respekt vor dem wuchtigen Denker, wie er auch in unscheinbaren Zetteln auftrat, mit seinem Bestreben, in die Masse der Gedanken logische Ordnung zu bringen, in Konflikt geraten zu sein, aber die Fülle des Belehrenden welche darin liegt, ist doch so groß, daß das erneuerte Studium derselben nicht fruchtlos bleiben wird und deren Wiederabdruck keiner Rechtfertigung bedarf. Wie weit seine Erziehung und seine eigenen Erfahrungen, seine Studien und sein unbefangenes Nachdenken auf den Inhalt seiner pädagogischen Regeln Einfluß übten, wird aus der Schrift selbst und aus der Geschichte seines Lebens ersichtlich werden.

I. Kapitel. Die Jugendzeit.

Immanuel Kant wurde am 22. April 1724 geboren. Sein Vater Johann Georg, der aus Schottland stammte und sich Cant schrieb, war ein Sattler und lebte als rechtschaffener Bürger in ziemlich ärmlichen Verhältnissen [1]; seine Mutter Anna Regina Reuter war eine besorgte Hausfrau, eine opferbereite Freundin und eine zärtliche Mutter. Es war Kant beschieden, die ganze Treue einer sorgenden Mutter zu empfinden und die Wohlthat der unersetzlichen mütterlichen Erziehung zu genießen. Da sie mit einem Maße natürlicher Begabung [2]) Streben nach Selbst-

---

1) „Gott, der ihm [in] diesem Leben nicht hat viel Freude genießen lassen, lasse ihm dafür die ewige Freude zu Teil werden," — so schrieb Kant bei seinem Tode in die Hausbibel. Schubert, Immanuel Kants Biographie, 2. Teil des 11. Bandes der Rosenkranz-Schubertschen Gesamtausgabe, S. 30. — 2) Kant selbst nannte sie eine Frau von großem natürlichem Verstande, einem edlen Herzen und einer ächten, aber durchaus nicht schwärmerischen Religiosität. Schubert, a. a. O. 15. —

bildung vereinigte, so nahm sie auch auf die Unterweisung des jungen Immanuel, der als wißbegieriger Knabe ihr besonders zugethan war, einen Einfluß, denn sie führte ihn oft in die freie Natur und machte ihn auf den Spaziergängen auf allerlei Erscheinungen der Natur aufmerksam, die sie als Ausfluß der wunderbaren Macht Gottes zu erklären suchte [1]). Religiöser Sinn war überhaupt wesentliches Element der häuslichen Erziehung. Was damals als Nachwirkung der auf die Entwicklung einer werkthätigen frommen Gesinnung, einer gefühlsinnigen Gottesverehrung und der Abwendung von Dogmenstreit und Sektenhaß hingerichteten Bestrebungen der Pietisten Spener, Francke u. a. einen wesentlichen Zug der norddeutschen Stammesindividualität ausmachte, das bildet auch einen Charakterzug Königbergs und der Familie Kants. Es war ein Pietismus im besten Sinne des Wortes, und Kant wußte ihn zu würdigen wie Einer [2]). Ja noch mehr. Wenn Kant in spätern Jahren alle eudämonistische, auf Rechtfertigung einer mittelbar wertvollen Gesinnung abzielende Moral mit der Macht seines Geistes bekämpfte und in einer seiner berühmtesten Schriften aus der letzten Lebensperiode, der „Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft", die thätige Gesinnung eines guten Lebenswandels als den ächten und den würdigen Gottesdienst des Menschen preist [3]), so erscheint die Richtung solcher Denkweise in den Einflüssen, die er in seiner Jugend erfuhr, vorgezeichnet. Seine Vaterstadt Königsberg war aber nicht bloß eine fromme, sondern auch eine grade damals materiell aufblühende und als Vereinigungspunkt eines lebhaften See- und Binnenhandels der Sammelplatz von Menschen aus verschiedenen Ländern mit verschiedenen Sitten und Gewohnheiten [4]) und darum geeignet, zur Menschenkunde anzuregen. Als Hauptstadt des Herzogtums Preußen und als Sitz einer Universität war ferner Königsberg der Vereinigungspunkt aller geistig und politisch belebenden Beziehungen des Landes.

So war der Boden für die Entwickelung des Geistes und Charakters nicht ungünstg, auf welchem der junge Kant heranwuchs. Er empfing in der vorstädtischen Hospitalschule den elementaren, und im Collegium

---

[1]) Schubert, a. a. O. 17. — [2]) Er urteilte in späteren Jahren: „Man sage dem Pietismus nach, was man will, genug, die Leute, denen er ein Ernst war, zeichneten sich auf eine ehrwürdige Weise aus. Sie besaßen das Höchste, was der Mensch besitzen kann, jene Ruhe, jene Heiterkeit, jenen inneren Frieden, der durch keine Leidenschaft beunruhigt wurde. Keine Not, keine Verfolgung setzte sie in Mißmut, keine Streitigkeit war vermögend, sie zum Zorn und zur Feindschaft zu reizen. Mit einem Wort: auch der bloße Beobachter wurde unwillkürlich zur Achtung hingerissen." Rink, Ansichten aus Kants Leben. Königsb. 1805. S. 13. — [3]) Werke VI. S. 353. Die Citate beziehen sich auf die erste Hartensteinsche Gesamtausgabe der Werke Kants in 10 Bänden, Leipzig, 1839. — [4]) Schubert, a. a. O. S. 12 ff. und Kant selbst in der Vorrede zu seiner Anthropologie, Werke X. 116. —

Fridericianum seit 1733 den gelehrten Unterricht. Den Übertritt in die letztere hatte er seinen Fähigkeiten zu danken. Die Beobachtungsgabe, Wißbegierde und Faßungskraft des Kindes nämlich hatten seine Mutter bewogen, ihren Gewissensrat, den Professor der Theologie und seit 1733 Direktor des genannten Gymnasiums, Schultz, zu befragen. Dieser, ein warmer Anhänger und Förderer des Pietismus, riet um so angelegentlicher, den begabten Knaben der gelehrten Schule und zwar der von ihm geleiteten zu übergeben, als er in Kant einen künftigen Theologen erblickte und sein Wunsch dem Wunsche der Mutter entgegenkam. Die Anleitung zur Frömmigkeit, die Kant im elterlichen Hause erhalten hatte, wurde nun in der Schule reichlich und gründlich fortgesetzt. Er mußte die Betstunden des Professors Schultz besuchen, und jedesmal von der dem Christen dringenden Notwendigkeit festgesetzter Betstunden und der geflissentlichen Aufsuchung des Termins gänzlicher Bekehrung, von dem glorreichen Kampfe der Christen bis zu seinem endlichen Durchbruche hören [1]). Mögen nun immerhin diese Übungen, zumal im Hinblicke auf die fromme Wärme und lautere Rechtschaffenheit des Lehrers, Kants Gesinnung gefestigt haben und auf die Strenge seiner spätern Moral von Einfluß gewesen sein, so haben sie doch schwerlich seine Neigung für das theologische Studium bestärkt. Zwar verband Kant später in Erinnerung an die geliebte Mutter, die er im Jahre 1737 durch den Tod verlor, und aus Rücksicht auf die Familie [2]) mit den philosophischen Studien die theologischen, aber gerade die Vorlesungen von Schultz bewirkten, daß er sich von den theologischen Studien ab- und den mathematischen und philosophischen zuwandte. Die religiösen Übungen in der Schule scheinen also ein Übermaß gehabt zu haben, und es ist sehr zweifelhaft, ob die Anschauung der Pietisten, das Gymnasium als eine Vorschule für Theologie anzusehen, auf Kants Natur berechnet war. Wenn Kant in den Jahren des Alters von einem „Kram frommer auferlegter Observanzen" und von einem „Joch des statutarischen kirchlichen Gesetzes" im Gegensatz zum „freien moralischen Gottesdienst" spricht [3]), so ist nach dem Gesagten der Keim solcher Anschauungen in der Entwicklung seines geistigen Lebens leicht zu erkennen.

Was den Unterricht betrifft, so ward Kant in die lateinische und griechische, hebräische und französische Sprache, in Geschichte und Geographie, in Mathematik und Logik eingeführt. Der mathematische und logische Unterricht war sehr mangelhaft, und Kant konnte in seinen spätern Jahren nicht ohne Lachen davon sprechen; ob aber der Unterricht in den übrigen Disciplinen mit Ausnahme des Latein besser war, wird nicht

---

[1]) Schubert, a. a. O. 18. — [2]) Schubert, a. a. O. 28. — [3]) Werke IV. 363. Mit dieser Anschauung stimmen die Weisungen, welche Kant in Betreff der religiösen Erziehung in seiner Schrift über Pädagogik giebt, überein. —

berichtet, und so scheint das Collegium Fridericianum den Charakter der alten lateinischen Schule bewahrt zu haben. Dagegen war der Unterricht im Latein um so fruchtbringender für Kant. In strenger Zucht[1]) d. h. wahrscheinlich unter pünktlicher Anwendung aller Regeln der grammatistischen Methode wurden die Schüler von Heydenreich angehalten, geläufig lateinisch schreiben, wenn nicht sprechen zu können. In der That beweisen die lateinisch geschriebenen Abhandlungen Kants hinlänglich, daß das Unterrichtsziel von ihm erreicht worden sei[2]). Doch war es Heydenreich nicht bloß um sprachliche Gewandheit zu thun, er gab auch eine Fülle von sachlichen Erklärungen[3]) und wußte ihnen Interesse an der römischen Litteratur abzugewinnen. Kant vertiefte sich vor andern in die Schriften der Dichter und Redner, der Geschichtschreiber und Philosophen, namentlich des Lucretius Dè natura rerum und erwarb sich gedächtnismäßig einen lebendigen Schatz zahlreicher Stellen, so daß er späterhin in Wort und Schrift mit Citaten zu überraschen vermochte. Mit welcher Liebe und Achtung er an den Schriften der Alten d. h. vorzugsweise der Römer sein ganzes Leben hindurch hing, geht aus seiner im Jahre 1797 erschienenen „Methaphysik der Sitten" hervor, in welcher er es geradezu für eine Pflicht der Dankbarkeit, folglich auch des Anstandes erklärte, die Alten, weil sie als unsere Lehrer angesehen werden können, nach Möglichkeit wider alle Angriffe, Beschuldigungen und Geringschätzung zu verteidigen, wenn er es auch für thörichten Wahn hält, ihnen um des Altertums willen einen Vorzug in Talenten und gutem Willen vor den Neueren anzudichten[4]). Daß Kant nicht bloß extensiv seine Kenntnisse in der Schule auszuweiten suchte, sondern auch sehr intensiv seine Studien trieb, dafür liegt freilich nur ein ganz indirektes, aber sprechendes Zeugnis vor. Er hatte einst auf dem Wege nach der Schule bei einem Spiele mit befreundeten Knaben seine Bücher niedergelegt und war nach beendetem Spiele ohne sich daran zu erinnern, in die Lehrstunden gegangen. Erst in der Schule selbst zum Gebrauche der Bücher aufgefordert, kam ihm die Sache und der Ort, wo er die Bücher niedergelegt, in Erinnerung. Kant giebt selbst Zerstreutheit als Erklärungsgrund an[5]); aber man frage sich doch, ob nicht in einer intensiven und nachhaltigen Vertiefung in das Spiel ein triftigerer Erklärungsgrund dieses Zuges liege? Indessen, es ist überflüssig nach Beweisen dafür auszublicken, daß Kant

---

[1]) Vgl. den Brief Ruhnkens an Kant bei Schubert, a. a. O. 21. — [2]) Auch Ruhnken sagt in dem erwähnten Briefe: Quin igitur latine scribis, praesertim cum magnam hujus rei facultatem jam diu consecutus sis. Schubert, a. a. O. 22. — [3]) Kant sprach mit vieler Dankbarkeit von Heydenreich, daß dieser Lehrer es verstanden habe, bei der Lektüre der Klassiker durch gelegentliche Erläuterungen den Umfang der Kenntnisse seiner Schüler zu erweitern und für die Richtigkeit und Bestimmtheit ihrer Begriffe zu sorgen. Schubert, a. a. O. 20. — [4]) Werke V. 293. — [5]) Schubert, a. a. O. 25. —

eine intensive Natur war. Nur daran mag noch erinnert werden, daß die freundschaftlichen Verbindungen, die Kant in der Schulzeit anknüpfte, so mit dem nachmals berühmt gewordenen Philologen Ruhnken, mit dem spätern Arzte Trummer u. a. von nachhaltiger Dauer waren.

Im Jahre 1740 begann Kant, noch vor seinem vollendeten 17. Lebensjahre, die Universitätsstudien in seiner Vaterstadt. Die Universität Königsberg lebte damals, was ihren wissenschaftlichen Ruf betrifft, in bescheidener Zurückgezogenheit. Außer Rappold, Professor der Naturwissenschaften und Verfasser mehrerer Abhandlungen der Berliner Akademie der Wissenschaften, erfreute sich keiner eines selbständigen wissenschaftlichen Rufes [1]). In der Philosophie war das Wolf'sche System herrschend [2]) und die Königsberger Philosophen sahen sich darauf angewiesen, die Gedanken des Meisters zu reproduzieren, der nach seiner gewaltsamen Absetzung und Verbannung (1723) populär geworden war. Von Schultz, dem schon erwähnten Lehrer Kants, soll Wolf selbst geäußert haben: „Hat mich irgend jemand verstanden, so ist's Schultz in Königsberg" [3]). Es ist zweifelhaft, ob andere philosophische Richtungen, z. B. Hume oder Spinoza, auf den Königsberger Lehrkanzeln die verdiente Würdigung fanden [4]), aber es ist gewiß, daß kein aus den Quellen der Philosophie selbst schöpfender Mann sich dort befand, der Kants Geist gepackt und sein Inneres aufgewühlt hätte. Ein äußerer Anreiz, sich in die Philosophie ausschließlich zu vertiefen, war also nicht gegeben, und die Aufgabe, sich eine eigentümliche Weltanschauung zu erarbeiten, wurde nicht sofort gestellt. Um so gereifter und selbständiger waren später die Produkte des reichen Gedankenlebens Kants.

Der damaligen Sitte entsprechend, daß die Studierenden vor Beginn der Fachstudien ein oder zwei Semester hindurch Vorlesungen an der philosophischen Fakultät hörten, wandte sich der für Theologie bestimmte Kant mit Vorliebe den mathematischen und physikalischen Studien zu. Dem mathematischen Lehrer Martin Knutzen, einem wackern und leider zu früh verstorbenen Gelehrten, schloß sich Kant vor allen an und erfuhr von ihm nicht nur durch die Vorlesungen, sondern auch im Privatverkehr alle Förderung. Knutzen war es, durch welchen Kant in die Werke Newtons eingeführt wurde. Daß sein Interesse für mathematische Studien ein sehr großes war, bezeugt eine zwei Dezennien später verfaßte Schrift, nach welcher die Erinnerung an dieselben ein Gefühl der

---

[1]) Schubert, a. a. O. 28. — [2]) Ed. Zeller, Geschichte der deutschen Philosophie seit Leibniz, 1873 S. 213. — [3]) Schubert, a. a. O. 28. — [4]) Haman berichtet wenigstens in einem Briefe von 1785 (Schubert, a. a. O. 98): „Kant hat mir gestanden, den Spinoza niemals recht studiert zu haben;" — und daß Hume erst nach vielen Jahren Kant aufrüttelte, hatte er seinen eigenen Studien zu danken. Siehe den Anfang des III. Kapitels. —

Bewunderung in ihm erweckte [1]). Aber auch seine Kommilitonen wußten seine Gründlichkeit zu schätzen, da mehrere der Wohlhabenden ihn einluden, zum Vorteile seiner eigenen zukünftigen Dozentenpraxis mit ihnen mathematische und physikalische Vorlesungen zu repetieren [2]). Die mathematischen Studien sind von Bedeutung geworden für die ganze spätere philosophische Denkweise und die Art der Denkarbeit Kants. In der Mathematik wird man des lebendigen Gefühls inne, daß es eine Wahrheit giebt, und in der Mathematik lernt man kennen, was das heißt: beweisen. Gerade im Bewußtein und mit Berufung auf die mathematischen Wahrheiten wußte sich Kant in der Kritik der reinen Vernunft dem Netze des Hume'schen Skepticismus zu entziehen; in Erinnerung an mathematische Beweise wird Kant angestachelt, zumal in der genannten Kritik, durch Umständlichkeit in der Beweisführung und Prüfung der Triftigkeit der Beweisgründe nach Notwendigkeit des Gedankenzusammenhanges zu ringen; ohne mathematische Kenntnisse, durch welche seine naturwissenschaftlichen Genauigkeit und Bestimmtheit gewannen, würde auch der größte Teil seiner Arbeiten aus der ersten schriftstellerischen Periode nicht entstanden sein oder doch nicht den Wert besitzen, der ihnen zukommt.

Zu den Studien der Mathematik traten die in der Physik hinzu, — jener Disciplin, welche damals noch mehr wie jetzt zu den entwickeltsten unter den einzelnen Naturwissenschaften gehörte. Teske's, des Lehrers der Physik, Vorträge, welche Kant vorzugsweise besuchte, werden als belehrend und vielseitig anregend bezeichnet [3]), — eine Bezeichnung, welche in viel höherem Sinne von den Werken physikalischen und astronomischen Inhalts, die Kant in der ersten Periode seiner Schriftstellerthätigkeit schrieb, gilt, — zum Beweise, daß die physikalischen Studien auf die Entwicklung seiner Geistesthätigkeit einen ebenso bestimmenden Einfluß ausübten, wie die mathematischen. Naturwissenschaftliche Studien blieben ein wesentlicher Bestandteil seiner Studien auch in den späteren Jahren; naturwissenschaftliche Werke bildeten die Hauptlektüre für die Erholung und Auffrischung des Geistes bis zum Abende seines Lebens [4]). Wie weit Kant an der

---

[1]) Er sagt in der Schrift: „Der einzig mögliche Beweisgrund zu einer Demonstration des Daseins Gottes" (1763): „Ich erinnere mich, daß ein verständiger Lehrling, als ihm dieser Satz (nämlich daß alle Sehnen eines Kreises, die an den Verticaldurchmesser stoßen, sie mögen von dessen oberstem oder unterstem Punkte ausgehen, nach welchen Neigungen man auch will, insgesamt das gemein haben, daß der freie Fall durch dieselben in gleichen Zeiten geschieht) mit seinem Beweise von mir vorgetragen wurde, nachdem er alles wohlverstanden, dadurch nicht weniger wie durch ein Naturwunder gerührt wurde. Und in der That wird man, durch eine so sonderbare Vereinigung von Mannigfaltigem nach so fruchtbaren Regeln in einer so schlicht und einfältig scheinenden Sache, als ein Zirkelkreis ist, überrascht und mit Recht in Bewunderung gesetzt." Werke VI. 47—48. — [2]) Schubert, a. a. O. 29. — [3]) Schubert, a. a. O. 21. — [4]) Schubert, a. a. O. 183. —

Universität sich in die Philosophie vertiefte, wird nicht gesagt. Bei der Lage der Dinge in Königsberg dürfte er dieselbe im Sinne eines Gelehrten, nicht eines Weisheitsforschers [1]) betrieben haben. Und unter philosophischer Gelehrsamkeit ist vor allem die Kenntnis der Wolf'schen Philosophie zu verstehen, denn Kant hat später Kompendien von Wolfianern seinen eigenen Vorlesungen zu grunde gelegt. Mochten aber auch die philosophischen Vorlesungen, mit Ausnahme der von Knutzen gehaltenen, ihn weniger anregen, so dürfte um so größer sein Privatstudium gewesen sein, durch welches er in frühere Systeme eindrang und im Laufe der Zeit die Kraft gewann, ein neues zu begründen. Noch weniger kann in Bezug auf die übrigen an der philosophischen Fakultät gelehrten Wissenschaften, wie Sprachen, Geschichte u. A. etwas angegeben werden, da Kant in der spätern Zeit selten die Lehrer derselben erwähnte, [2]) es müßte denn sein, daß er von dem Professor der Beredtsamkeit gelernt hätte, in dieser Kunst eine „Sophistik des Überredens" zu erblicken. [3]) Es sollte freilich noch der theologischen Studien gedacht werden, die er mit den philosophischen verband und mit Fleiß verfolgte, allein dazu bewogen ihn äußere Rücksichten und noch niemals haben äußere Rücksichten einen starken Geist dauernd zu beinflussen vermocht.

Kant entschloß sich also schon in den letzten Jahren seiner Universitätsstudien, sich dem Schulfach zu widmen, und erteilte, teils der Vorbereitung auf dasselbe, teils seines beschränkten Vermögens wegen Unterricht in Mathematik und Physik und in den alten Sprachen; es scheint jedoch, daß die Repetitionen mit seinen Kommilitonen schon damals den Gedanken an eine akademische Laufbahn in seiner Vaterstadt in ihm weckten. Zunächst freilich meldete sich Kant nach Beendigung seiner Studien wirklich zu einer Unterlehrerstelle im Kneiphofischen Gymnasium, wurde aber, zum Glück für die Fortsetzung seiner Studien, bei der Wahl übergangen und durch einen Unwissenden ersetzt. Als er jedoch im Jahre 1746 in Folge des Todes seines Vaters sich aller Mittel entblößt sah, mußte die Ausführung des Planes einer akademischen Lehrthätigkeit auf unbestimmte Zeit verschoben werden und Kant war genötigt, eine Hauslehrerstelle aufzusuchen. Er war nicht weniger als neun Jahre, zuerst bei dem Pfarrer Andersch in Judschen, dann bei dem Rittergutsbesitzer Hülsen auf Arendsdorf bei Mohrungen und zuletzt bei dem Grafen Kayserling zu Rautenburg als Hauslehrer thätig [4]). Die spätere Beurteilung seiner Erzieherthätigkeit, daß es nämlich in der Welt vielleicht nie einen schlechtern Hofmeister als ihn gegeben habe, daß er die von ihm erkannten Vorschriften der Erziehungskunst sich niemals hätte aneignen können [5]),

---

[1]) Über diesen Unterschied vgl. Anthropologie § 86, Werke X. 311. — [2]) Schubert, a. a. O. 27. — [3]) Schubert, a. a. O. 181. — [4]) Schubert, a. a. O. 31 ff. — [5]) Schubert, a. a. O. —

erinnert an die Selbstkritik Rousseau's. In seiner Vergleichung stand also das früher Angeführte hinter dem später für richtig Erkannten zurück, — ein Ergebnis, welches eben nicht in schwachen und auf ihre Selbstverbesserung nicht bedachten Naturen sich ereignet. Trotzdem war der Erfolg von Kants Erzieherthätigkeit ein günstiger, denn einer der Söhne Hülsens kam später in Kants Haus als Pensionär, und nicht ohne Einwirkung Kants hoben später die Söhne Hülsens die Gutsunterthänigkeit für ihre Bauern freiwillig auf [1]). Für Kant war die Zeit seiner Erzieherthätigkeit nicht bloß pädagogisch eine wichtige Schule der Erfahrung. Hier gewann er an Menschenkenntnis; hier sah er das Leben und den Umgang in gebildeten Familien; hier gab es Gelegenheit, mit französischer, italienischer und englischer Litteratur lesend und sprechend bekannt zu werden; hier eignete er sich den urbanen und zurückhaltenden Ton an, den er später in allen seinen Schriften bewahrt hat; hier endlich fand er Muße, Denkkraft und Umsicht so weit ausreifen und ausweiten zu lassen, als es gerade für einen Philosophen, zumal für einen so wenig kurzlebigen, nötig und ersprießlich ist [2]).

So hatte eine ernste und anhaltende Arbeit Kants Jugendzeit ausgefüllt, um die ernste und anhaltende Thätigkeit in der bevorstehenden öffentlichen Wirksamkeit in gründlicher Weise vorzubereiten.

II. Kapitel. Die Privatdozentenjahre.

Im Jahre 1755 habilitierte sich Kant an der Universität seiner Vaterstadt für Mathematik, Physik und Philosophie. Dieser ausgebreiteten Lehrwirksamkeit entsprach auch der Umfang seiner schriftstellerischen Thätigkeit, der rechten Kraftquelle einer fruchtbaren akademischen Wirksamkeit.

Kant hatte, was die naturwissenschaftlichen Schriften betrifft, nicht mehr nötig, durch ein Erstlingswerk seinen Namen bekannt zu machen. Schon 1747 veröffentlichte er die „Gedanken von der wahren Schätzung der lebendigen Kräfte", — eine ziemlich umfangreiche Schrift, in welcher er die zwischen Deutschen (Leibnizianern) und Franzosen (Cartesianern) entstandene Streitfrage, ob die Größe der bewegenden Kraft mit Des-Cartes dem Produkt aus der Masse in die Geschwindigkeit, oder mit Leibniz dem Produkt aus der Masse in das Quadrat der Geschwindigkeit gleichzusetzen sei, dadurch zu schlichten sucht, daß er in Erinnerung an das geläufige Sprüchlein est distinguendum, die Auffassung Des-Cartes' als auf eine tote, die Leibnizens als auf eine lebendige Kraft

---

[1]) Schubert, a. a. O. 32. — [2]) Die historisch bedeutsamen philosophischen Werke sind von ihren Urhebern nach dem Zeugnis der Geschichte erst in den reiferen Jahren verfaßt worden. Ausnahmen, wie Hume und Schelling, ändern an dieser Regel nichts.

bezogen angesehen wissen will. In den fundamentalen Voraussetzungen dieser physikalischen Arbeit steht Kant auf dem Boden Leibniz-Wolfs; der Raum z. B. hat nicht eine bloß subjektive Bedeutung, die Frage einer späteren Kritik: woher weiß ich das? wird nicht erhoben. Kant beginnt und schließt die Schrift in stolzem und selbstbewußtem Tone, ein Ton, der diesmal der wirklichen Geisteskraft eines 23jährigen Mannes entstammte. Nach einem Zeitraum von 7 Jahren erschienen in rascher Aufeinanderfolge drei kleinere physikalische Abhandlungen, und 1755 seine berühmte „Naturgeschichte und Theorie des Himmels," eine auf Newton's Gravitationsgesetz gestützte kosmogonische Hypothese, welche — charakteristisch genug für die deutsche Naturforschung — erst nach Dezennien unter Laplace's Namen allgemeine Anerkennung gefunden hat [1]) und derentwegen ganz besonders Kant im 19. Jahrhundert seiner Neigung und seiner Anlage nach vorzugsweise für einen Naturforscher erklärt worden ist [2]). Nach dieser Hypothese ist die gesamte Materie ursprünglich in chaotischer Mischung als eine äußerst dünne und feinteilige Masse über den ganzen Raum, den sie einnimmt, gleichmäßig verteilt gewesen. Aus diesem Urstoffe hätten sich die einzelnen Himmelskörper auf rein mechanischem Wege, unter dem Einflusse der beiden der Materie ursprünglich innewohnenden Kräfte, der Anziehungs- und Abstoßungskraft, gebildet; gleichzeitig und durch die gleichen Ursachen hätten sie aber auch die ihnen eigentümlichen Bewegungen erhalten. Obwohl Kant die teleologische Auffassung in Schutz nimmt und die Möglichkeit einer andern als mechanischen Erklärung in seiner Kosmogonie zuläßt [3]), so ist sie doch ohne Einfluß auf die Erklärung des Ursprungs der Welt [4]); um so willkommener ist Kants Theorie der mechanisch-atomistischen Weltanschauung

[1]) Helmholtz, Populäre naturwissenschaftliche Vorträge, 1865. 1. Heft S. 6. Übrigens versicherte Laplace (Exposition du Système du monde V. 6, 340 éd. 4me), er wisse keinen, der vor ihm außer Buffon die Entstehung der Himmelskörper zu erklären versucht habe. — [2]) Helmholtz, Populäre naturwissensch. Vortr. 1876. 3. Heft S. 101. — [3]) Ohne Vermessenheit könne man mit Rücksicht auf die mechanische Schöpfung sagen: Gebt mir Materie, ich will eine Welt daraus bauen! Ist man aber imstande, fragt Kant mit Rücksicht auf die organische Schöpfung, zu sagen: Gebt mir Materie, ich will euch zeigen wie eine Raupe erzeugt werden könne? Bleibt man hier nicht bei dem ersten Schritte, aus Unwissenheit der wahren innern Beschaffenheit des Objektes und der Verwicklung der in denselben vorhandenen Mannigfaltigkeit stecken? Man darf es sich also nicht befremden lassen, wenn ich mich unterstehe zu sagen: daß eher die Bildung aller Himmelskörper, die Ursache ihrer Bewegung, kurz, der Ursprung der ganzen gegenwärtigen Verfassung des Weltbaues werden können eingesehen werden, ehe die Erzeugung eines einzigen Krauts oder einer Raupe aus mechanischen Gründen deutlich und vollständig kund werden wird." Werke, VIII. 233. — [4]) Kant versichert ausdrücklich, daß die Welt eine mechanische Entwicklung aus den allgemeinen Naturgesetzen zum Ursprunge ihrer Verfassung erkenne und daß die Art der mechanischen Erzeugung, die er vorgestellt habe, die wahre sei. A. a. O. S. 345. —

des 19. Jahrhunderts. Die in der Theorie des Himmels im Großen angestellten Untersuchungen fanden ihre Fortsetzung in der Erörterung von Detailfragen. Dahin gehören die Abhandlungen über die Frage, ob die Erde veralte (1754), die Erderschütterungen (1756), — Abhandlungen, welche zugleich für seine rege Teilnahme an den wissenschaftlichen Tagesfragen zeugen.

Neben kosmogonischen Problemen beschäftigten ihn geographische. Aus deren Bearbeitung ging die Physische Geographie und später die Anthropologie hervor, zwei Gebiete, welchen Kant eine eigentümliche Bedeutung aufprägte, und von welchen die letztere erst 1798, aber auch dann in beschränktem Maße, die erstere 1804 veröffentlicht wurde. Die physische Geographie, deren Ursprung sich auf sehr frühzeitige Jugendeindrücke in seiner Vaterstadt zurückführen läßt [1]), sollte nach einem Programme aus dem Jahre 1757 die Beziehungen der Erdgeschichte zum Menschengeschlecht und die Natur des letzteren zur Darstellung bringen [2]), eine Aufgabe, die sich aus unserem Begriff der physischen Geographie keineswegs ergibt. Die Anthropologie, ursprünglich ein unbedeutendes Nebenglied der physischen Geographie [3]), späterhin aber eine aus der immer umfangreicher gewordenen moralischen und politischen Geographie herausgewachsene selbständige Disciplin [4]), sollte den Menschen nicht als Individuum, das die Gattung repräsentirt, sondern als Glied des Ganzen der menschlichen Gesellschaft zum Objekte haben [5]). Das Verfahren in beiden Disciplinen war und blieb ein empirisches, trotzdem Anklänge an den Kriticismus und Subsumtionen unter Kant geläufige Kategorien sich nachweisen lassen [6]); ebendarum fand auch die empirische Psychologie, für welche in Kants System kein schicklicher Platz sich darbieten wollte, in der Anthropologie ihren Ort. Auf „Phänomena und ihre Gesetze", welche eben Ergebnisse empirischen Verfahrens sind, also auf Kenntnisse, nicht auf Erkenntnisse sollte es ankommen. Mit beiden Disciplinen verband Kant von vornherein einen besonderen Zweck. Da er nämlich gleich zu Anfang seiner akademischen Unterweisung erkannt hatte, eine große Vernachlässigung der studierenden Jugend bestehe vornehmlich darin, daß sie frühe vernünfteln lernen, ohne genugsame historische Kenntnisse, welche die Stelle der Erfahrenheit vertreten können, zu besitzen [7]), so handelte es sich zunächst darum, der akademischen Jugend einen Schatz

---

[1]) Benno Erdmann, Reflexionen Kants zur Anthropologie, Leipzig, 1882 S. 38. — [2]) A. a. O. 41. — [3]) A. a. O. 43. — [4]) A. a. O. 45. — [5]) A. a. O. 49. — [6]) So sagt Kant, indem er seinen Gegensatz von Natur und Freiheit hinein deutet, in der Vorrede zur Anthropologie: die physikalische Menschenkenntnis gehe auf die Erforschung dessen, was die Natur aus dem Menschen mache, die pragmatische auf das, was Er, als freihandelndes Wesen, aus sich selber mache oder machen könne und solle. — [7]) Erdmann 41. —

positiver Kenntnisse zu übermitteln. Hierdurch sollte ihr zugleich das „Pragmatische“ übermittelt werden, d. h. sie sollte Regeln des praktisch-klugen Verhaltens in der Welt oder eine Unterweisung empfangen, „wie man seine bereits erworbenen Erkenntnisse in Anwendung zu bringen und einen seinem Verstande sowie den Verhältnissen, in denen man steht, gemäßen nützlichen Gebrauch von ihnen zu machen habe“ [1]. In der That paßte das Verfolgen von Nützlichkeitszwecken zu dem empirischen Verfahren und dem zu wenig begrenzten Umfange, in welchem beide Disciplinen genommen wurden.

Da Kant aus dem Kreise der anthropologischen Betrachtungen, die er für noch gemeinnütziger erklärte als die der physischen Geographie [2], im Laufe der Jahre mehreres in einzelnen Aufsätzen veröffentlichte, auch das in den Kritiken zur empirischen Psychologie Gehörige der Anthropologie entnommen war [3], so enthält das von Kant redigierte und 1798 veröffentlichte Handbuch nur einen Teil jenes Kreises. Zu den Teilen, welche bei dieser Veröffentlichung ausgeschlossen blieben, gehört nun auch die Pädagogik, welche ursprünglich ihren Ort in der Anthropologie hatte und am Schlusse seiner „Charakteristik“, in der Charakterologie der Lebensalter behandelt wurde [4]. Daraus erklärt sich ihr empirischer Charakter, und ebenso der Umstand, daß auch in ihr Anklänge an die Lehren des Kriticismus sich finden [5].

Die philosophischen Schriften dieser Periode zeichnen sich durch Gründlichkeit und Selbständigkeit des Denkens aus und zeigen eine wachsende Zersetzung seines Wolfianismus. Sie nehmen in dem Maße an Umfang und Bedeutung zu, als die Probleme des philosophischen Erkennens eine wachsende Anziehungskraft auf ihn ausüben. In seiner „Physischen Monadologie“ (1756), in der sich Physik und Metaphysik berühren, findet Kant, um den Streit zwischen Methaphysik und Mathematik zu schlichten, die Urbestandteile der Körper mit Leibniz in einfachen Substanzen oder Monaden, läßt sie aber unbeschadet ihrer Einfachheit und im Gegensatze zu Leibniz einen Raum erfüllen, sofern jede von ihnen eine Wirkungssphäre habe, in die sie keine andere eindringen läßt. Diese Schrift ist, abgesehen von der Habilitationsschrift die einzige von philosophischem Interesse in der ersten Hälfte der Periode von 1755—1770, welche der Hauptsache nach mit naturwissenschaftlichen, während die zweite mit philosophischen Arbeiten ausgefüllt ist. Dieser Umstand mag auch daran Schuld sein, warum Männer positiver Wissenschaften bis heute sich leichter mit Kant als mit irgend einem seiner Nachfolger zu befreunden vermochten. Die erste im 38 Lebensjahre

---

[1]) S. Kants Physische Geographie, Einleitung. In dem oben angegebenen Sinne ist auch der Titel „Anthropologie in pragmatischer Hinsicht“ zu verstehen.
[2]) Erdmann 45. — [3]) A. a. O. 55. — [4]) A. a. O. 54. 57. Siehe Anhang II. — [5]) S. die Anmerkung zu § 31. —

verfaßte, ausschließlich philosophische Arbeit handelt über die falsche Spitzfindigkeit der vier syllogistischen Figuren. Sich wendend gegen die künstlich erzeugte Verwicklung des Syllogismus, giebt Kant darin die Reduktionsquelle an, indem er zu zeigen sucht, daß die zweite, dritte und vierte Schlußfigur aus zwei oder mehreren Schlüssen der ersten zusammengesetzt, diese selbst aber Akte der Urteilskraft d. h. des Vermögens des inneren Sinnes seien. Es folgte der „Versuch, den Begriff der negativen Größen in die Weltweisheit einzuführen" (1763), in welchem er den Unterschied zwischen logischem und realem Gegensatze erörtert und den letzten darein setzt, daß er nicht zwischen einer Bestimmnng und ihrer einfachen Verneinung, sondern zwischen zwei positiven Bestimmungen stattfinde, mit andern Worten, daß das conträr Entgegengesetzte, wenn es auch für sich denkbar ist, nicht eine bloße Privation, einen baren Mangel ankündige. Auch die von der Berliner Akademie mit dem Accessit gekrönte Schrift „Über die Deutlichkeit der Grundsätze der natürlichen Theologie und Moral" (1763) ist methodologer Art, denn Kant entwickelt darin die Ansicht, daß die mathematische Beweisführung eine synthetische, die philosophische eine analytische sei. In demselben Jahre erschien „Der einzig mögliche Beweisgrund zu einer Demonstration für das Dasein Gottes", — ein schon in der Habilitationsschrift berührtes Thema, dessen Behandlung für einen angehenden philosophischen Schriftsteller damals unerläßlich schien. Kant griff mit Recht den ontologischen Beweis in seiner bisherigen Gestalt an und zeigte, daß aus den Merkmalen eines Begriffes nicht auf dessen Dasein geschlossen werden könne, da das Dasein nicht ein Prädikat eines Dinges, sondern dessen absolute Positition bedeute. Allein seine eigene Beweisführung, daß ein schlechterdings notwendiges Wesen darum existiere, weil es Mögliches giebt, welches Wirkliches voraussetzt [1]), und daß es Mögliches darum giebt, weil es Wirkliches giebt [2]), verläuft in einen Cirkel. Wenn Kant auch die Probleme anderer und zwar fundamentaler Disciplinen beschäftigten, ja ergriffen, so ist das bei seiner Vielseitigkeit begreiflich. Zu bemerken ist nur, daß Kant, was von dem Naturforscher zu erwarten stand, an Erfahrungen anknüpft und daß er schwierige Probleme, als befände er sich eben im Vorbereitungsstadium zu seiner systematisch-philosophischen Arbeit, in anmutiger und geistreicher Weise behandelt. Dahin gehören die „Beobachtungen über das Gefühl des Schönen und Erhabenen" (1764), welche Schilderungen darüber enthalten, in welcher Weise und in welchem Grade diese Gefühle dem Menschen überhaupt, ferner dem Manne und dem Weibe und endlich den verschiedenen Nationen insbesondere zukommen, und seine „Träume eines Geistersehers, erläutert durch Träume der Metaphysik" (1766). Zu

---

[1]) Werke VI. 34. — [2]) Werke VI. 29. —

letzterer Schrift hatten Swedenborgs Visionen, welche damals großes Aufsehen machten, größtenteils ihn angeregt [1]). Kant nimmt Abschied in derselben von der alten Philosophie, indem er Wolf und Crusius Träumer schilt, und er kündigt seine eigene neue Philosophie an, wenn er die Methaphysik eine Wissenschaft von den Grenzen der menschlichen Vernunft nennt und hervorhebt, daß der moralische Glaube sein Wohlverhalten nicht auf Hoffnung, sondern vielmehr seine Hoffnung auf Wohlverhalten zu gründen habe.

Dies sind die wesentlichsten, obschon nicht sämtliche, jedoch den Umfang der schriftstellerischen Thätigkeit charakterisierenden Arbeiten Kants aus den Jahren seiner Dozentenwirksamkeit, welche mit der Periode der Vorbereitung für die Aufstellung seines eigentümlichen Systems zusammenfallen.

Der Wirksamkeit des Schriftstellers entsprach der Erfolg des Lehrers. Er las über Mathematik und Physik, physische Geographie und Anthropologie, über Logik, Metaphysik, Moralphilosophie und philosophische Encyklopädie. Sein geräumiges Auditorium war von Zuhörern überfüllt und ihre große Zahl konnte nicht immer Aufnahme finden [2]). Er legte zwar Leitfaden von Baumeister, Meyer und Baumgarten den Vorlesungen zu grunde, aber sein eigentliches Lehrwerkzeug bildeten beschriebene Zettel, an deren Hand er eine lebhafte und anschauliche Gedankenentwickelung vor seinen Zuhörern entfaltete. Wie mächtig er seine Zuhörer anzuregen verstand, das bezeugt Herder, Kants Schüler von 1762—1764, wenn er zu einer Zeit, da beide Männer sich bereits geistig von einander entfernt hatten, sagt [3]): „Ich habe das Glück genossen, einen Philosophen zu kennen, der mein Lehrer war. Er in seinen blühendsten Jahren hatte die fröhliche Munterkeit eines Jünglings, die, wie ich glaube, ihn auch in sein greisestes Alter begleitet. Seine offene, zum Denken gebaute Stirn, war ein Sitz unzerstörbarer Heiterkeit und Freude; die gedankenreichste Rede floß von seinen Lippen; Scherz und Witz und Laune standen ihm zu Gebote und sein lehrender Vortrag war der unterhaltendste Umgang . . . . . . Menschen-, Völker-, Naturgeschichte, Naturlehre, Mathematik und Erfahrung waren die Quellen, aus denen er seinen Vortrag und Umgang belebte; nichts Wissenswürdiges war ihm gleichgültig; keine Kabale, keine Sekte, kein Vorteil, kein Namensehrgeiz hatte je für ihn den mindesten Reiz gegen die Erweiterung und Aufhellung der Wahrheit. Er munterte auf und zwang angenehm zum Selbstdenken; Despotismus war seinem Gemüte fremd. Dieser Mann, den ich mit größter Dankbarkeit und Hochachtung nenne,

---

[1]) Vgl. Werke III. 88. E. — [2]) Schubert, Kants Leben S. 35. — [3]) Brief zur Beförderung der Humanität, 1795, Werke zur Philosophie und Geschichte XIV. 47. —

ist Immanuel Kant; sein Bild steht angenehm vor mir.“ Was seine anthropologischen Vorträge insbesondere betrifft, so waren sie mit Witz und Genialität gefüllt und geeignet, den Studenten wie den kenntnisreichen Geschäftsmann — ihnen allen standen diese Vorlesungen offen — zu ergreifen. Der Philosoph war, nach Jachmanns Schilderung [1]), unablässig so bei der Beobachtung, selbst im gemeinen Leben, daß seine Zuhörer vom ersten Anfang bis zum letzten Ende niemals eine trockene, sondern durch den Anlaß, den sie hatten, unaufhörlich ihre gewöhnliche Erfahrung mit seinen Bemerkungen zu vergleichen, jederzeit eine unterhaltende Beschäftigung gewannen.

Geistreich schimmernde Rhetorik, welche die Zuhörer in Rauch hüllt und die Köpfe dumpf macht, — die haßte Kant; Überschwenglichkeiten, die, sei es in abstrakter, sei es in poetischer Form, erst bei seinen Nachfolgern angetroffen werden, sind seinen sämtlichen Schriften fremd, also auch nicht von seiner persönlichen Thätigkeit zu erwarten. Aber auch die unwillkürlichen Äußerungen einer vielseitigen Geisteskraft würden die nachhaltige Wirkung der Lehrthätigkeit, von welcher Herder Kunde giebt, nicht erklärlich machen, wenn nicht Kant von dem Ziele des philosophischen Unterrichts ein deutliches und richtiges Bewußtsein sich gebildet und bei seinem Unterrichte es verfolgt hätte. Dieses Ziel ist nach Kant die Weckung der reiferen eigenen Einsicht der Jugend. Nicht darum handle es sich, Philosophie, sondern Philosophieren zu lernen. Um Philosophie zu lernen, fährt er fort, müßte allererst eine wirklich vorhanden sein. Man müßte ein Buch vorzeigen und sagen können: Sehet, hier ist Weisheit und zuverlässige Einsicht; lernet es verstehen und fassen, bauet künftig darauf, so seid ihr Philosophen. Bis man mir nun ein solches Buch der Weltweisheit zeigen wird, worauf ich mich berufen kann, wie etwa auf den Polyb, um einen Umstand der Geschichte, oder auf den Euklid, um einen Satz der Größenlehre zu erläutern, so erlaube man mir zu sagen, daß man das Zutrauen des gemeinen Wesens mißbrauche, wenn man, anstatt die Verstandesfähigkeit der anvertrauten Jugend zu erweitern und sie zur künftig reiferen eigenen Einsicht auszubilden, sie mit einer, dem Vorgeben nach schon fertigen Weltweisheit hintergeht, die ihnen zu gute von andern ausgedacht wäre, woraus ein Blendwerk von Wissenschaft entspringt, das nur an einem gewissen Orte und unter gewissen Leuten für echte Münze gilt, allerwärts sonsten aber verrufen ist [2]). Die Methode des Unterrichts in Philosophie nennt Kant zetetisch d. h. forschend und stellt folgende Regel des Verhaltens auf: Zuerst ist der Verstand zu zeitigen und sein Wachstum zu beschleunigen, indem man ihn in

---

[1]) Kant geschildert in Briefen. Vgl. Erdmann 54. [2]) Kants Nachricht von der Einrichtung seiner Vorlesungen im Winterhalb jahre 1765—1767. Werke, I, 101. —

Erfahrungsurteilen übt und auf dasjenige achtsam macht, was ihn die verglichenen Empfindungen seiner Sinne lehren können. Von diesen Urteilen und Begriffen soll er zu den höheren und entlegenen keinen kühnen Schwung unternehmen, sondern dahin durch den natürlichen und gebahnten Fußsteig der niedrigen Begriffe gelangen, die ihn allgemach weiter führen, alles aber derjenigen Verstandesfähigkeit gemäß, welche die hervorgehende Übung in ihm notwendig hat hervorbringen müssen, und nicht nach derjenigen, die der Lehrer an sich selbst wahrnimmt oder wahrzunehmen glaubt, und die er auch bei seinem Zuhörer fälschlich voraussetzt: kurz er soll nicht Gedanken, sondern denken lernen, man soll ihn nicht tragen, sondern leiten, wenn man will, daß er in Zukunft von sich selbst zu gehen geschickt sein soll [1]).

Die akademische Thätigkeit hatte Kants Ruf zu den gebildeten Kreisen von Königsberg [2]), seine schriftstellerische weit über die Grenzen seines Vaterlandes hinausgetragen [3]), und in einer vom Könige Friedrich, dem großen Zeitgenossen des großen Philosophen, gezeichneten Kabinetsordre vom 16. Februar 1766 ist von dem „geschickten und durch seine gelehrten Schriften berühmt gemachten Magister Kant" die Rede [4]). Trotz alledem fehlte es Kant an äußerer Anerkennung, und er blieb fünfzehn Jahre Privatdozent [5]). Zwar war die Strenge der ökonomischen Universitätsverwaltung der Beförderuug hervorragender Geister nicht günstig, denn es wurden nur erledigte Professorenstellen wieder besetzt; auch zwangen die Wirren des Krieges die Berliner Regierung, die im Jahre 1756 durch den Tod Knutzens erledigte Lehrkanzel für Mathematik und Philosophie unbesetzt zu lassen, aber auch die Mehrzahl der Stimmen in der philosophischen Fakultät fiel nach einer neuerlichen Erledigung im Jahre 1758 zu Gunsten eines Privatdozenten aus, der damals fast wie jetzt in glücklicher Verborgenheit und Vergessenheit gewirkt

---

[1]) A. a. O. 100. Übersichtlich stellt Kant die Stadien des Wegs der Unterweisung S. 99 in folgendem Satze zusammen: Da der natürliche Fortschritt der menschlichen Erkenntnis dieser ist, daß sich zuerst der Verstand ausbildet, indem er durch Erfahrung zu anschauenden Urteilen und durch diese zu Begriffen gelangt, daß darauf diese Begriffe im Verhältnis mit ihren Gründen und Folgen durch Vernunft und endlich in einem wohlgeordneten Ganzen vermittelst der Wissenschaften erkannt werden, so wird die Unterweisung eben denselben Weg zu nehmen haben. Von einem Lehrer wird also erwartet, daß er an seinem Zuhörer erstlich den verständigen, dann den vernünftigen Mann, und endlich den Gelehrten bilde. — [2]) Daher wurden Aufforderungen, Privatcollegien zu halten, von verschiedenen Seiten, auch von Officieren an ihn gestellt. Schubert, Kants Leben 47. — [3]) Vgl. den Brief Ruhnkens vom Jahre 1771 an Kant, Schubert, a. a. O. S. 21. Trotz seiner umfangreichen Thätigkeit fand Kant noch Zeit, die Tutel über einige junge Leute in seinem Hause zu übernehmen. Als einer derselben starb, schrieb er an dessen Mutter einen rührenden Trostbrief, welcher Werke, X. 460 ff. abgedruckt ist. — [4]) Schubert, a. a. O. 51. — [5]) Schubert, a. a. O. 50. ff. —

hatte, und das Berliner Ministerium selbst, welches in wiederholten Kabinetsordres seine Besorgtheit für den Magister Kant äußerte, [1]) kam auch nach dem siebenjährigen Kriege nicht zu dem Entschlusse, die 1756 erledigte Lehrkanzel wieder zu besetzen und Kant zum Professor zu ernennen. Im Jahre 1769 erhielt Kant einen Ruf an die Universität Erlangen und noch in demselben Monate auch an die Universität Jena [2]). Schon war er willens, nach Erlangen zu gehen, als ein Todesfall ihm die Aussicht eröffnete, in seiner Vaterstadt bleiben zu können, und Kant zog das Verbleiben in seiner Vaterstadt jedem andern Aufenthalte vor. Königsberg war seine Heimat; in Königsberg lebte er im Kreise liebgewonnener Freunde; in Königsberg stand er im Ansehen bei allen wissenschaftlich Gebildeten; in Königsberg endlich besaß Kant einen ausgebreiteten und erfolgreichen Wirkungskreis. Von der verdächtigen Maxime, es sollten berühmt gewordene Professoren ihre Berufsstätte wechseln, um andere Universitäten zu erfrischen, in der That aber um ihre Einkünfte zu vergrößern, war Kant nicht angekränkelt. Dafür gelang es ihm, von Königsberg aus alle deutschen Universitäten mehr wie einer zu erfrischen.

Kant hatte das 46. Lebensjahr erreicht. Die Jahre des kräftigsten Mannesalters hatte er in ungestörter und sorgenfreier Ruhe naturwissenschaftlichen und philosophischen Arbeiten gewidmet. Obschon ohne bestimmtes Einkommen, waren doch seine Leistungen einträglich genug, um den Mann zu erhalten. Sich eine Frau zu nehmen und wie andere Menschen in der Familie zu leben, dazu konnte sich Kant nicht entschließen, teils weil eine leidenschaftliche Erregung in geschlechtlicher Beziehung seinem Gemüte fremd war, teils weil er ein schuldenfreies und regelmäßiges häusliches Leben überaus hochschätzte, und als einst eine junge schöne Witwe und bald darauf ein junges Mädchen aus Westfalen ihn auf den Gedanken brachten, sein eheloses Leben aufzugeben, dauerte die sorgfältige Prüfung seiner Einnahmen und Ausgaben und die gewissenhafte Abwägung, ob er auch den Familienhaushalt zu bestreiten imstande sein würde, so lange, bis die Witwe, des Wartens müde, einen andern heiratete, und das Mädchen von Königsberg abreiste. [3]) So wenig als die Liebe zu den Frauen, so wenig vermochte

---

[1]) Schubert a. a. O. 50. ff. — [2]) Schubert, a. a. O. 54. ff. — [3]) Obwohl Kant den Frauen Herrschsucht vorwarf, sprach er doch von ihnen immer mit Achtung. Im Gespräche suchte er nicht diejenigen auf, welche durch Bildung glänzen wollten, sondern wandte sich denen zu, welche durch eine gesunde Vernunft, durch Natürlichkeit, Heiterkeit und häuslichen Sinn seine Aufmerksamkeit erregten. Die Kenntnis des Küchenwesens und die Bildung desselben sei etwas, sagte Kant, was den Frauen wahre Ehre gäbe. Denn durch Erfreuung und Erquickung des von der Tagesarbeit ermüdeten Mannes verschaffe sie sich selbst wahre Freuden für ihr Herz, errege erheiternde Tischgespräche und befördere so die Bildung des Gemüts und das Glück des Hauses. Schubert a. a. O. 188—190. —

ihn auch die Liebe zur Musik in Bewegung zu setzen oder zu begeistern. Er achtete diese Kunst für entbehrlich und besuchte nur selten Konzerte.[1]) War aber die Kunst, welche Gemütsbewegungen aushaucht und hervorruft, Kant so gut wie verschlossen, so konnte er um so ausschließlicher den ruhigen Gleichmut sich erhalten, der für naturwissenschaftliche und philosophische Arbeiten, für die Auffassung des Gegebenen und die Erforschung der Gründe nötig ist. Auch hat Kant nirgends die Stimmung des Philosophierenden geschildert, sondern er philosophierte.[2])

III. Kapitel. Die fundamentalen Werke.

Im Jahre 1770 wurde Kant Professor. Die Dissertation De mundi sensibilis atque intelligibilis forma et principiis, welche er bei dem Antritte der Professur veröffentlichte, war die Vorläuferin des neuen Systems, denn sie enthält bereits einige Grundgedanken der Kritik der reinen Vernunft. Den Gesichtskreis der Leibniz-Wolffschen Schule, an dem er sich bisher kritisch und reformierend versucht, hatte er hiermit definitiv verlassen. Das genauere Studium David Humes und die größere Aufmerksamkeit, welche er auf das Verhältnis zwischen Ursache und Wirkung richtete, hatte nach seinem eigenen Wort seinen dogmatischen Schlummer unterbrochen[3]) und in seinem Denken einen Umschwung herbeigeführt. Es vergingen aber noch zehn Jahre angestrengter Gedankenarbeit,[4]) bis Kant daran ging, das reiche und verwickelte Gedankengewebe des berühmtesten Buches in der Geschichte der neuen Philosophie, die Kritik der reinen Vernunft, in wenigen Monaten aufzuschreiben und 1781 zu veröffentlichen.

Hume bezweifelte die Notwendigkeit der Relation zwischen realen Gründen und Folgen. Aus äußerer oder innerer Wahrnehmung kenne ich wohl die wirkende Ursache und die darauf folgende Wirkung, aber daß zwischen beiden eine notwendige Verknüpfung bestehe, daß weiß ich nicht. Ich bilde mir nur durch Beobachtung wiederholter zahlreicher gleichartiger Fälle eine allgemeine Regel und durch die wiederholten

---

[1]) Dennoch ist ein sehr treffendes musikalisches Wort von Kant aufbewahrt. Als er der von der Königsberger Judenschaft aufgeführten Trauermusik zu Ehren Moses Mendelssohns nach dessen Tode beigewohnt hatte, sagte er: „Das ist nichts; die Trauermusik muß freilich mit der Trauer anfangen, dann aber muß sie belebend sich erheben, am wenigsten darf sie das Gemüt beängstigen.“ Schubert a. a. O. 182. Auch Göthe war nicht musikalisch; er schrieb an Zelter (1820): „So verwandle ich Ton- und Gehörloser, obgleich Guthörender, jenen großen Genuß in Ton und Wort. Ich weiß recht gut, daß mir deshalb ein Drittel des Lebens fehlt; aber man muß sich einzurichten wissen.“ — [2]) Ebenso tritt bei Göthe, auch bei lyrischen Ergüssen, das individuelle Gefühl zurück. — [3]) Prolegomena zu jeder künftigen Metaphysik, Werke III. 170. — [4]) Nachrichten darüber giebt Kant in den Briefen an seinen ehemaligen Schüler Markus Herz aus den siebziger Jahren. —

Associationen wird mir diese Verknüpfung zur Gewohnheit, aber eine andere als subjektive Notwendigkeit kommt dem Kausalnexus nicht zu und gewiß ist nach Hume nur das eigentlich Empfundene und das hieraus Abstrahierbare.

Kant sah weiter als Hume, als er dessen Anfechtungen des Kausalbegriffs in seiner Kritik der reinen Vernunft entgegentrat.[1]) Nicht bloß der Gedanke des Kausalzusammenhanges, sondern alle Anschauungsformen und Kategorien sind vom Empfindungsinhalte verschieden und daraus auch nicht durch bloße Abstraktion zu schöpfen; nach Humes Voraussetzung würde sowohl die Erfahrung als die Wissenschaft aller Gewißheit bar in ein formloses Chaos zerrinnen. Soweit war Kant in vollem Rechte. Es fragt sich nur, ob es Kant gelang, nicht bloß den Irrtum zu erkennen, sondern auch die Wahrheit an deren Stelle zu setzen.

Kant strebte nach strenger Allgemeinheit und Notwendigkeit in unsern Erkenntnissen.[2]) „Erfahrung" sagt er mit Beziehung auf Hume, „kann uns nur zeigen, daß oft, und wenn es hoch kommt, gemeiniglich auf einen Zustand der Dinge ein anderer folge, und kann also weder strenge Allgemeinheit noch Notwendigkeit verschaffen".[3]) In den Urteilen, welche die Erkenntnisse enthalten, gehören, wenn wir sie aus der Erfahrung „entlehnt" haben, Subjekt und Prädikat „nur zufälliger Weise" zusammen.[4]) Die Bekanntschaft mit dem Faktischen (mit dem Daß ohne das Warum) ist also noch keine Erkenntnis im strengen Sinne d. i. kein Kennen der Begründung und ist daher nicht „mit dem Bewußtsein der Notwendigkeit" verbunden.[5]) Daß es aber notwendige und streng allgemeine Erkenntnisse giebt, lehrt die Mathematik.[6]) Deren Sätze führen eine Notwendigkeit bei sich, welche nicht aus Erfahrung abgenommen werden kann.[7]) Um nun das Bekannte zum Erkannten zu entwickeln, von zufälligen zu notwendigen Erkenntnissen zu gelangen, hätte Kant logischen Erwägungen und anknüpfend an das Urteil dem Aufsuchen einer logischen Grundanschauung sich zuwenden können, denn er erkennt die im Syllogismus liegende Notwendigkeit an[8]) und ebenso die der kontradiktorischen Opposition[9]). Da aber sowohl ein erschlossener Satz als ein durch Zurückweisung des kontradiktorischen Gegenteils seine Gül-

---

1) Vgl. Prolegomena S. 191 und 229; Kritik d. r. V. S. 49. — 2) Diese beiden bilden die Kriterien der Erkenntnisse a priori, Kritik d. r. V. Einleitung II. — 3) Prolegomena 235. Vgl. Krit. d. r. V. 37—38. — 4) Krit. d. r. V. 44. — 5) A. a. O. 65. — 6) A. a. O. 37. 40. 41. — 7) A. a. O. 46. 41. — 8) „Findet sich ein Satz, der zugleich mit seiner Notwendigkeit gedacht wird, so ist er ein Urteil a priori; ist er überdem auch von keinem abgeleitet, als der selbst wiederum als ein notwendiger Satz gültig ist, so ist er schlechterdings a priori." A. a. O. 37. — 9) „Ein synthetischer Satz kann allerdings nach dem Satze des Widerspruchs eingesehen werden, aber nur so, daß ein anderer synthetischer Satz vorausgesetzt wird, aus dem er gefolgert werden kann, niemals aber an sich selbst." A. a. O. 46. —

tigkeit erlangender Satz nur eine mittelbare Notwendigkeit bei sich führen, und Kant eine unmittelbare Ableitung des Prädikats aus dem Subjekt d. h. eine solche logische Synthesis a priori, in welcher das Denken durch den Inhalt der im Subjekt liegenden Gedankenelemente mit unmittelbarer Notwendigkeit getrieben würde, das Prädikat auszusprechen oder die Folge zu ziehen, nicht kennt, so gelangt er zur Annahme einer präexistierenden Einrichtung unseres Geistes, derzufolge uns[1]) in Ansehung der Sinnlichkeit d. h. der Receptivität unseres Gemüts, Vorstellungen zu empfangen, die Anschauungsformen des Raumes und der Zeit, und in Ansehung des Verstandes d. h. des Vermögens, Vorstellungen hervorzubringen[2]), die Kategorien (der Kausalität, Substanz u. s. w. ureinheimisch angehören. Durch jene gelangen wir von Empfindungen aus als dem gegebenen Stoff zu Anschauungen, durch diese von Anschauungen (Erscheinungen) als dem zugehörigen Stoff zu Begriffen, welche beiden die zusammengehörigen[3]) Elemente aller unserer Erkenntnis ausmachen.[4]) Die Anschauungsformen und die Kategorien sind die Erkenntnisquellen[5]) oder Principien[6]) und die aus ihnen geschöpften Erkenntnisse werden Erkenntnisse a priori oder von allen Erfahrungen unabhängig[7]) nicht deshalb genannt, weil sie im Inhalte unmittelbar begründet sind, sondern weil sie „aus uns selbst" entspringen[8]). Strenge Allgemeinheit und Notwendigkeit kommt also nach Kant den Erkenntnissen deshalb zu, weil nun einmal die Organisation des menschlichen Geistes keine andere Art des Erkennens zuläßt,[9]) — eine Rechtfertigung, mit welcher unsern Erkenntnissen eigentlich nur eine subjektive Gültigkeit zugeschrieben wird. Denn wenn es sich um ein Erfahrungsurteil handelt, so werden ja die Anschauungsformen und Kategorien, da sie früher unabhängig von der Erfahrung vorhanden waren, in dieselbe hineingetragen, nicht aber wird dem Gedanken Raum gegeben, daß die Regelmäßigkeit der Erscheinungen dem Denken seine Regelmäßigkeit gegeben habe. Dennoch glaubt Kant an die objektive Gültigkeit der Erfahrungsurteile[10]), — freilich indem er zugleich andeutet,[11]) daß die Rechtfertigung derselben der schwierigste Teil der Kritik sei. Aber diese Schwierigkeit würde nie entstanden sein und das Mißliche einer bloß subjektiven Gültigkeit unserer

---

[1]) Und zwar uns Menschen; andere Intelligenzen mögen eine andere Organisation haben, vgl. Kr. d. r. V. 66. — [2]) A. a. O. 89. — [3]) „Nur daraus, daß sie (nämlich Sinne und Verstand) sich vereinigen, kann Erkenntnis entspringen." A. a. O. 89. — [4]) A. a. O. 88. — [5]) A. a. O. 75. — [6]) A. a. O. 61. — [7]) Im Gegensatze zu den Erkenntnissen a posteriori oder den von Erfahrung abhängigen (in ihr begründeten). A. a. O. 36. — [8]) Prolegomena 199. — [9]) „Der Verstand schreibt seine Gesetze der Natur vor", Prolegomena 240; auf reinen Verstandsbegriffen beruht die Erfahrung. A. a. O. 220. — [10]) „Die im Verstande ursprünglich erzeugten Begriffe machen es, daß das Erfahrungsurteil objektiv gültig ist." Prolog 215. — [11]) Krit. d. r. V. 8. 118. —

Erkenntnisse würde sich niemals aufdringen, wenn Kant, anstatt die Anschauungsformen und Kategorien für etwas Ursprüngliches, Nichtgewordenes, Apriorisches zu halten, die Möglichkeit ins Auge gefaßt hätte, daß sich beide teils psychologisch (von den Empfindungen aus), teils logisch (durch Urteile) als etwas Abgeleitetes, Gewordenes darstellen lassen, — ein Gedanke, der freilich sowohl seiner Psychologie als seiner Logik, die für kein anderes Denken als für das bloße Abstrahieren Raum hatte,[1]) fremd war.

Kant setzte durch seinen „Traktat von der Methode der Metaphysik," wie er das epochemachende Werk nannte,[2]) sich dem bisherigen (Wolffschen) Dogmatismus entgegen[3]) d. h. der Anmaßung, mit einer reinen Erkenntnis aus Begriffen, nach Prinzipien, sowie sie die Vernunft längst in Gebrauch hat, ohne Erkundigung der Art und des Rechts, wodurch sie dazu gelangt ist, allein fortzukommen.[4]) Eine Prüfung der Art, wie wir zu Erkenntnissen gelangen, eine Angabe dessen, was nach Ausscheiden alles Empirischen als das Reine, Apriorische an unserem Erkenntnisvermögen haftet, eine Darstellung des Inventariums aller unsrer Besitztümer durch reine Vernunft,[5]) kurz eine „Kritik der reinen Vernunft" sollte vielmehr als notwendige vorläufige Veranstaltung zur Beförderung einer gründlichen Metaphysik vorangehen,[6]) bevor an die Aufstellung eines Systems der Metaphysik gedacht werden kann. Diese vorläufige Veranstaltung umfaßt aber das ganze System des kritischen oder transcendentalen[7]) Idealismus Kants.

Mit dem Nachweise des apriorischen Charakters der Anschauungsformen und Kategorien als subjektiven Bedingungen der Erfahrung glaubt Kant auch erwiesen zu haben, daß unsere Vorstellungen uns nicht die Dinge zeigen, wie sie an sich sind, sondern wie sie sich unter den Bedingungen unseres (des menschlichen) Vorstellens darstellen, daß also unsere Vorstellungen auf Erscheinungen, nicht auf das Ding-an-sich, auf Phänomena, nicht auf Noumena sich beziehen. Ist aber unser Erkennen auf Erfahrung beschränkt, so giebt es in der Metaphysik als der Wissenschaft vom Übersinnlichen, deren Gegenstände Gott, Freiheit und Unsterblichkeit sind, keine Erkenntnisse und ihre Hauptsätze, sofern sie eine Doktrin sein sollen, sind Illusionen. Dahin gelangt nämlich die Vernunft im engern Sinne[8]) oder das Vermögen der Ideen (im Gegensatze zu

---

[1]) „Ein Begriff", sagt Kant, „ist nur dadurch Begriff, daß unter ihm andere Vorstellungen enthalten sind," a. a. O. 103, und: „In jedem Urteil ist ein Begriff, der für viele gilt, und unter diesen Vielen auch eine gegebene Vorstellung begreift," a. a. O. 102. — [2]) A. a. O. 29. — [3]) Wolff wird der „größte unter allen dogmatischen Philosophen" genannt, a. a. O. 29. — [4]) A. a. O. — [5]) A. a. O. 10. — [6]) A. a. O. 29. — [7]) „Das Wort transcendental bedeutet bei mir niemals eine Beziehung unserer Erkenntnis auf Dinge, sondern nur aufs Erkenntnisvermögen". Prolegomena 210. — [8]) Vgl. Erdmann, Grundriß der Geschichte der Philosophie 1866. II. 339. Vgl. 426.

Verstand und Sinnlichkeit), wenn sie über die Grenzen aller Erfahrung hinausgehend sich behufs der Vollendung der Erkenntnis Fragen zuwendet, die sie nicht beantworten kann, wenn sie das Übersinnliche, durch keine Erfahrung zu Bestätigende und Aufzudeckende erfassen will, wenn sie auf das Unbedingte sich richtet und von ihren Grundsätzen einen transcendenten Gebrauch zu machen sucht.[1]) Diese Illusionen aufzudecken, ist Aufgabe der transcendentalen Dialektik, durch welche die Ergebnisse der früheren Untersuchung gleichsam einer Rechnungsprobe unterzogen werden.

In dieser Dialektik werden die psychologischen und kosmologischen Ideen und die theologische Idee, mit andern Worten, das Unbedingte in uns, außer uns und hinsichtlich alles möglichen Daseins geprüft, um zu erforschen, ob wir ein Wissen darin besitzen. Kant sucht zuerst nachzuweisen, daß die Hauptsätze der rationalen Psychologie, die Seele sei einfach, sie sei Substanz, Person, vom Leibe unterschieden, auf eben so vielen Paralogismen der Vernunft beruhen, vermöge welcher die rationale Psychologie, sofern sie eine Doktrin sein will, nur ein Blendwerk genannt werden müsse; er sucht ferner, was die theologische Idee betrifft, auf dem Wege einer Kritik der Beweise für das Dasein Gottes zu erweisen, daß wir die subjektiven Bedingungen unseres Denkens für objektive Bedingungen der Sachen selbst und eine notwendige Hypothese zur Befriedigung unserer Vernunft für ein Dogma halten;[2]) und er sucht endlich hinsichtlich der kosmologischen Ideen den Nachweis zu liefern, daß die entgegengesetzten, die Erfahrung übersteigenden Sätze, welche man über die Welt überhaupt aufstellen kann, auf gleich bündige Weise bewiesen werden können, — ein Widerstreit, der nur daraus entsteht, daß die Vernunft die Welt als ein Ding an sich betrachtet. Beschränkt euer Erkennen auf die Erfahrung, meint Kant, gebt die Hoffnung auf, es je zu einem metaphysischen Wissen zu bringen, werdet also Anhänger des transcendentalen Idealismus, und ihr werdet befreit bleiben von innerm Widerstreit und Widerspruch. Statt von dem transcendenten Gebrauche der Vernunft Erklärungsgründe für das in der Erfahrung Gegebene zu erwarten, seid damit zufrieden, wenn ihr Postulate daraus gewinnt, die für die praktischen Interessen der Moral und Religion von großem Werte sind und eurem Glaubensbedürfnisse Raum gewähren. Auf die Gefahr hin, könnte man hinzufügen, daß Glauben und Wissen, daß die eurem Geiste ursprünglich eigenen Kategorien und die auf unabweisbare Fragen[3]) von der Vernunft dargebotenen Sätze mit einander in Widerspruch geraten und einen unauslöschlichen Krieg unter einander führen.

Von einschneidender Bedeutung für die Moral und Pädagogik in dem Kantschen Hauptwerke ist die in Beziehung auf die dritte Antinomie

---

[1]) Krit. d. r. V. 280—287. Prolegomena 249. 251. — [2]) Vgl. Prolegomena 274. — [3]) Krit. d. r. V. 3. —

vorgetragene Lehre von der transcendentalen Freiheit.[1]) Um Naturnotwendigkeit und Freiheit, welche zu zwei entgegengesetzten, aber gleiche Geltung beanspruchenden Sätzen führen,[2]) zu vereinigen, unterscheidet Kant den Menschen als Erscheinung und als Ding an sich, oder seinem empirischen und intelligiblen Charakter nach. In erster Beziehung ist der Mensch an das Gesetz der Kausalität gebunden, in letzter ist er frei d. h., er besitzt das Vermögen, eine Reihe von Begebenheiten von selbst (sponte) anzufangen, ohne daß ihr Anfang eines bestimmenden Grundes benötigt wäre.[3]) Die transcendentale Freiheit hat zwar weder die Gewißheit eines Axioms noch die eines Lehrsatzes, sie ist, theoretisch betrachtet, ein Problem,[4]) und praktisch, ein Postulat, aber an die Realität dieses Begriffes zu glauben, fordert ein moralisch-praktisches Interesse. Auf sie gründet sich die Freiheit im praktischen Verstande oder die Unabhängigkeit der Willkür (liberum arbitrium) von der Nötigung durch sinnliche Antriebe.[5]) Ohne die transcendentale Freiheit würde jede menschliche Handlung bestimmt (determiniert) sein und wie irgend ein Naturereignis unter dem Zwange des Naturgesetzes stehen. Eingereiht in die Kette der Natursachen würde sie ewig nur eine Fortsetzung ihrer Wirksamkeit, niemals den Anfang einer neuen Kausalreihe ankündigen, sie würde also niemals eine ursprüngliche Handlung sein, wodurch etwas geschieht, was vorher nicht war.[6]) Die Ursache[7]) dieser absoluten Freiheit[8]), welche den nicht an Antriebe der Sinnlichkeit gebundenen Menschen auszeichnet und aus seinem heteronomen Willen einen autonomen macht, ist sein nicht-erscheinender, nicht-wahrnehmbarer, intelligibler Charakter d. h. eine bestimmte Denkungsart seiner Vernunft.[9]) Durch sie ist die Vernunft in Ansehung der menschlichen Handlungen bestimmend, aber nicht bestimmbar[10]); durch sie ist sie die beharrliche Bedingung aller willkürlichen Handlungen[11]), also nicht zu einer gewissen Zeit entstehend,[12]) sondern in allen Zeitumständen gegenwärtig und einerlei[13]); durch sie endlich giebt sie nicht einem empirisch gegebenen Grunde nach, sondern macht sich mit völliger Spontaneität eine eigene Ordnung nach Ideen.[14]) Welchen Inhalt, ich meine zugleich Gehalt, diese „eigene Ordnung“ oder die

---

[1]) A. a. O. 416—434, Prolegomena 267—272. [2]) Die Thesis lautet: die Kausalität nach Gesetzen der Natur ist nicht die einzige, aus welcher die Erscheinungen der Welt insgesamt abgeleitet werden können, es ist noch eine Kausalität durch Freiheit zur Erklärung derselben anzunehmen notwendig; und die Antithesis: es ist keine Freiheit, sondern alles in der Welt geschieht lediglich nach Gesetzen der Natur. Krit. d. r. V. 358. — [3]) Prolegomena 268. — [4]) Krit. d. r. V. 600; sie kann also nicht als ein Erklärungsgrund der Erscheinungen empirisch vorausgesetzt werden, a. a. O. 599. — [5]) A. a. O. 417. — [6]) A. a. O. 424. — [7]) A. a. O. 421. — [8]) Eine „unbedingte Bedingung jeder willkürlichen Handlung“ nennt sie Kant, a. a. O. 431 — [9]) A. a. O. 429. — [10]) A. a. O. 432. — [11]) A. a. O. 430. — [12]) A. a. O. 429. — [13]) A. a. O. 432. — [14]) A. a. O. 427. —

Denkungsart des intelligiblen Charakters habe, läßt sich, obschon der intelligible Charakter niemals unmittelbar gekannt werden kann, [1]) doch deshalb einigermaßen beurteilen, weil jede Handlung die unmittelbare Wirkung des intelligiblen Charakters der reinen Vernunft ist und der intelligible Charakter dem empirischen gemäß gedacht werden muß. [2]) Gesetzt, ein beharrlicher Lügner habe durch eine boshafte Lüge die Gesellschaft in Verwirrung gebracht, [3]) so ist auf die Frage: warum hat die Vernunft die Erscheinungen durch ihre Kausalität nicht anders bestimmt? — keine Antwort möglich. „Denn ein anderer intelligibler Charakter würde einen andern empirischen ergeben haben, und wenn wir sagen, daß unerachtet seines ganzen bis dahin geführten Lebenswandels der Thäter die Lüge doch hätte unterlassen können, so bedeutet dies nur, daß sie unmittelbar unter der Macht der Vernunft stehe. [4]) So führt Kant, um formell die Freiheit zu „retten", [5]) den Willen des Menschen unter die Botmäßigkeit eines Dämon, der ihn auch moralisch unfrei machen kann.

Die transcendentale Freiheit ist nach Kant eine moralisch notwendige Annahme. Das Moralgesetz nämlich, welches eine Thatsache unseres Bewußtseins ist, kündigt ein Sollen an und tritt in Form eines kategorischen Inperatives auf. [6]) Geschieht eine Handlung dem Moralgesetze gemäß ans keinem andern Beweggrunde als aus Achtung vor dem Gesetz, also deshalb, weil mir das Gesetz als wertvoll d. h. nach Kant als allgemeingültig gilt, so ist die Handlung moralisch. Da nun nach Kant alles, was den Charakter der Allgemeinheit und Notwendigkeit an sich trägt, aus der Vernunft stammt, so erfolgt die moralische Handlung auf Geheiß der praktischen Vernunft oder des vernünftigen Willens. Dieser Wille des Vernünftigen ist selbstgesetzgebend oder autonom, wenn er nur in der Tauglichkeit seiner Maximen zu einer allgemeinen Gesetzgebung die Richtschnur erblickt, und er ist heteronomisch, wenn er in der Beschaffenheit irgend eines seiner Objekte das Gesetz sucht. Eine solche Autonomie oder Fähigkeit des Willens, sich unabhängig von jeder äußern Nötigung, von aller Naturnotwendigkeit selbst ein Gesetz zu geben und nach diesem sich zu bestimmen, setzt notwendig Freiheit voraus, welche den Realgrund für das Sittengesetz abgiebt, mithin eine moralisch notwendige Annahme ist [7]).

---

[1]) A. a. O. 422. — [2]) A. a. O. 430. 422. Vgl. 599. — [3]) Kant selbst erläutert durch dieses Beispiel das regulative Prinzip der Vernunft, a. a. O. 431. — [4]) A. a. O. 432. — [5]) Prolegomena 271. — [6]) Er lautet bekanntlich: Handle so, daß die Maxime deines Willens jederzeit zugleich als Princip einer allgemeinen Gesetzgebung gelten könne. [7]) Die Verwerfung aller Erkenntnis des Übersinnlichen, folglich auch der Freiheit (S. oben S. 22.) spricht freilich nur für die Zulässigkeit, nicht Notwendigkeit dieser Annahme, — eine theoretische Schwierigkeit, auf deren Lösung erst Kants Nachfolger bedacht waren.

Eine moralische Handlung ist hiernach in letzter Instanz nur unter der Voraussetzung einer Freiheit als absoluter Selbstbestimmung möglich; aber unter dieser Voraussetzung kann, wie das obige Beispiel lehrt, auch eine unmoralische Handlung abgeleitet werden, denn die Hauptsache liegt in moralischer Beziehung nicht darin, nachzuweisen, daß der Wille gebiete, sondern was er gebiete, auf dem Wert des Gebotenen, ob es also gut oder schlecht, klug oder thöricht sei. Auch die quantitative Bestimmung, daß die Maxime des Willens als Prinzip einer allgemeinen Gesetzgebung gelten könne, ist leer, da sie die Frage nach der qualitativen Beschaffenheit offen läßt. (Auch Unsitten können „allgemein" sein). Ist aber erfahrungsmäßig eine kausale Abhängigkeit des Wollens vom Wissen, von Einsicht und Erkenntnis nachweisbar, und Kant selbst giebt dies zu [1]), und führt der Begriff der Selbstbestimmung zu einer unendlichen Reihe, dann ist überhaupt der Begriff der Kantschen Freiheit im Sinne einer absoluten Selbstbestimmung ein illusorischer und die Annahme desselben eine überflüssige. In der That giebt es gar keine absolute Freiheit, und wahre moralische Freiheit bedeutet so viel als Abhängigkeit, Gebundenheit an sittliche Erkenntnis und Unabhängigkeit von Neigungen, Abneigungen, Begierden und allem, was die Einsicht trüben und den Willen verschlechtern könnte. Auch diese Freiheit wahrt die Autonomie des Willens, sofern dieser nicht nach fremder Einsicht sich richtet, aber sie ist nichts Außerzeitliches, sondern in der Zeit Entstehendes, nichts Ursprüngliches, sondern ein Produkt der Entwickelung und nebst der Vernunft das Höchste, wozu der Mensch sich erheben kann, während die Freiheit im Sinne einer absoluten Selbstbestimmung in nackte Willkür und moralische Unfreiheit umzuschlagen droht.

Was die Pädagogik betrifft, so bleibt es problematisch, ob Bildung im Sinne der Veredlung, hervorgerufen durch die Absicht des Erziehers, jemals gelingen werde, da der Mensch nach der Lehre von der transcendentalen Freiheit im wesentlichen bleibt wie er ist und einer radikalen Verbesserung unfähig erscheint. „Warum der intelligible Charakter," sagt Kant, „gerade diese Erscheinung und gerade diesen empirischen Charakter unter vorliegenden Umständen gebe, überschreitet alles Vermögen unsrer Vernunft" [2]). Hat sich das Individuum vermöge seiner außerzeitlichen und unbewußten, motivlosen Selbstbestimmung ursprünglich entweder zum guten oder zum bösen gewendet und durch die Denkweise des intelligiblen Charakters die Sinnesweise des empirischen bestimmt, so erscheint die erziehende Sorge überflüssig, wenn er sich zum guten, und schädlich, wenn er sich zum schlechten gewendet, in beiden Fällen aber entbehrlich,

---

[1]) Krit. d. r. V. 599. Die Ausdrücke: „Ich handle mit bestem Wissen und Gewissen", oder: „Unvernünftig ist, wer nicht weiß, was er will" kündigen jene Abhängigkeit deutlich genug an, und die Erfahrung des Menschenkenners und Erziehers bieten beständige Belege zu derselben dar. — [2]) A. a. O. 433.

denn das ursprünglich fertige Gefüge des intelligiblen Charakters würde doch mit fatalistischer Notwendigkeit zum erscheinenden Ausdruck kommen und der pädagogischen Gegenwirkungen als einer vorübergehenden Belästigung spotten. Sieht man von der Frage: wie denn ein Zustand des Zöglings als erzeugt durch die Absicht des Erziehers zu denken, also Kausalität zwischen Erzieher und Zögling möglich sei, wenn der letztere als Vernunftwesen ursprünglich nicht bestimmbar, sondern nur bestimmend ist, ganz ab: so wären pädagogische Regeln, auch wenn sie wissenschaftlich begründet würden, nur als hypothetische Imperative zu verstehen. Wenn nämlich der intelligible Charakter des zu erziehenden Individuums sich ursprünglich zum guten gewendet hätte, dann würde ihre Anwendung dazu dienen, ihn dem Einflusse der rohen Sinnlichkeit um so früher und sicherer zu entziehen und sein Inneres unter die Herrschaft sittlicher Grundsätze zu bringen. Da ich aber niemals wissen kann, wie ein Mensch ursprünglich beschaffen ist, so weiß ich auch niemals, ob meine erziehende Thätigkeit der menschlichen Gesellschaft zum Segen oder zum Fluche gereichen werde. Einem ungewissen Erfolge nachzujagen, Unausführbares zu unternehmen, ist thöricht; es ist darum besser, zunächst auf die Erfahrung zu warten und ihren Winken zu folgen, statt auf eine Theorie zu pochen und ihre Regeln anzuwenden. Pädagogik erscheint überhaupt, was ihre höchste Aufgabe betrifft, als ein müßiges Unternehmen, sie hat höchstens den leeren formalen Nutzen, daß sie Mittel an die Hand giebt, die Geisteskräfte zu stärken und von dem Einflusse der rohen Sinnlichkeit unabhängig zu machen, ohne daß die Herstellung einer wertvollen Geistesthätigkeit dabei bezweckt würde, sowie denn auch der Apriorismus der Anschauungs- und Denkformen, welche der Unterricht nicht zu erzeugen, sondern sie, die schlafenden, zu wecken hätte, demselben auch nur einen formalen Nutzen, und nicht im besten Sinne des Wortes, zuerkennen würde.

Die Lehre von der Transcendentalen Freiheit in Kants Hauptwerke enthält, wie bereits angedeutet, den Keim zu seiner praktischen Philosophie. Es war also ein völlig natürlicher Fortgang in der Entwickelung der Denkarbeit Kants, wenn er neben der Abfassung seiner „Metaphysischen Anfangsgründe der Naturwissenschaft“ (1786), in welchen er die reine Naturwissenschaft im Sinne des transcendentalen Idealismus zu behandeln den positiven Anfang machte und die a priori durch Vernunft auffindbaren Sätze hinsichtlich der körperlichen Welt zusammenstellte, sich nunmehr der Bearbeitung der Fundamente der praktischen Philosophie zuwandte. Dieselben sind niedergelegt in der „Grundlegung zur Metaphysik der Sitten“ (1785) und der Kritik der praktischen Vernunft“ (1788). Es zeigt sich darin, daß, wenn auch seine absolute Freiheit jede Abhängigkeit von sittlicher Erkenntnis zurückweist und sich nicht einen Inhalt von sittlicher Einsicht diktieren läßt, doch Kant die Vereinigung von sitt-

licher Einsicht und Willen wohl eigentlich meint, wenn er praktische Vernunft als Gesetzgeberin anerkannt wissen will. Denn seine Freiheit bedeutet hier nicht das gesetzliche Wirken der reinen Willkür, vielmehr ist es eben das Moralgesetz, nach dem der sittlich vernünftige Wille sich bethätigt, und der ursprünglich bloß negative Begriff der Freiheit erhält durch das Moralgesetz eine nähere Bestimmung von positivem Gehalt.[1]) Dieses Bewußtsein von der sittlichen Freiheit des Menschen, dieser Glaube an eine sittliche Ordnung der Welt, welcher in seiner ethischen Gesinnung wurzelte und seinen Charakter in ein gar herrliches Licht stellt, blieb bei Kant unerschütterlich gegenüber dem Skepticismus, den seine Dialektik, und gegenüber dem Subjektivismus und Illusionismus, den sein kritischer Idealismus hätte bewirken können, und er bildet überhaupt einen feststehenden Zug in dem ganzen Kantschen Gedankengebäude. Da Kant den Menschen als ein Doppelwesen, ein sinnliches und vernünftiges faßt, und beide einander entgegengesetzt sind, so tritt in der faktischen Vereinigung derselben die Vernunft mit einem Sollen auf, und seine Ethik ist daher eine in Imperativen sprechende Pflichtenlehre. Das Vernunftwesen ist zum Herrschen, das Sinnenwesen zum Dienen bestimmt. Die sittliche Aufgabe tritt in Form eines ausnahmslosen und unbedingten kategorischen Imperativs auf, und sie ist ein Geltendmachen der Vernunft gegen die natürlichen Neigungen. Keine aus unserer Begehrlichkeit entspringende Materie des Wollens,[2]) sondern lediglich die Achtung vor dem Moralgesetz und seiner allgemein verbindenden Kraft soll die Triebfeder unserer Handlungen sein. „Wäre", sagt Kant,[3]) „an einem Wesen, das Vernunft und einen Willen hat, seine Erhaltung, sein Wohlergehen, mit einem Worte, seine Glückseligkeit, der eigentliche Zweck der Natur, so hätte sie ihre Veranstaltung dazu sehr schlecht getroffen, sich die Vernunft dieses Geschöpfes zur Ausrichterin dieser ihrer Absicht auszuersehen; denn alle Handlungen, die es in dieser Absicht auszuüben hat, und die ganze Regel seines Verhaltens würden ihm weit genauer durch Instinkt vorgezeichnet und jener Zweck weit sicherer dadurch haben erhalten werden

[1]) Er sagt: „Ob zwar Freiheit des Willens nicht eine Eigenschaft des Willens nach Naturgesetzen ist, so ist sie darum doch nicht gar gesetzlos, sondern muß vielmehr eine Kausalität nach unwandelbaren Gesetzen, aber von besonderer Art, sein: denn sonst wäre freier Wille ein Unding. Die Naturnotwendigkeit war eine Heteronomie der wirkenden Ursachen; denn jede Wirkung war nur nach dem Gesetze möglich, daß etwas anderes die wirkende Ursache zur Kausalität bestimmte; was kann denn wohl die Freiheit des Willens sonst sein als Autonomie d. i. die Eigenschaft des Willens, sich selbst ein Gesetz zu sein? Der Satz aber: der Wille ist in allen Handlungen sich selbst ein Gesetz, bezeichnet nur das Princip, nach keiner andern Maxime zu handeln, als die sich selbst auch als ein allgemeines Gesetz zum Gegenstande haben kann. Dies ist aber gerade die Formel des kategorischen Imperativs und das Princip der Sittlichkeit; also ist ein freier Wille und ein Wille unter sittlichen Gesetzen einerlei." Grundlegung zur Metaphysik der Sitten Werke VI. 63—74. — [2]) Krit. d. praktischen Vern. Werke IV. 118 ff. — [3]) Grundlegung 12. —

können, als es jemals durch Vernunft geschehen kann.“ Durch die gründliche Zurückweisung sowohl, welche die eudämonistische Moral erfuhr, als durch die Strenge seiner Pflichtenlehre hat Kant wohlthuend und reinigend auf gar manche seiner Zeitgenossen gewirkt. [1])

In der Kritik der reinen Vernunft hatte Kant gezeigt, daß der Verstand a priori gesetzgebend für die Natur als Objekt der Sinne, und in der Kritik der praktischen Vernunft, daß die Vernunft a priori gesetzgebend für die Freiheit als das Übersinnliche im Subjekt sei. Theoretische und praktische Erkenntnis, Natur- und Freiheitsbegriffe erschienen wie Sinnliches und Übersinnliches durch eine große Kluft von einander getrennt und gegen allen wechselseitigen Einfluß völlig abgesondert. Es entstand also für Kant die neue Aufgabe, diese Kluft zu überbrücken, und in der „Kritik der Urteilskraft“ (1790) wird die Lösung dieser Aufgabe dargeboten. Abgesehen von dem Verhältnis zwischen theoretischer und praktischer Erkenntnis war auch ein psychologischer Grund für die Abfassung einer dritten Kritik wirksam. Nach Kant können alle Seelenvermögen auf drei zurückgeführt werden, welche sich nicht ferner aus einem gemeinschaftlichen Grunde ableiten lassen [2]): das Erkenntnisvermögen, das

---

[1]) So sagt Herbart in einer Rezension vom Jahre 1822: „Gewiß befinden sich noch manche Zeitgenossen im gleichen Falle mit dem Rezensenten, der niemals den Eindruck vergessen wird, welchen vor dreißig Jahren Kants Grundlegung zur Metaphysik der Sitten auf ihn machte, nachdem er zuvor in den Jünglingsjahren einen Unterricht in allerlei Formen des vor Kant üblichen, veredelten und insbesondere durch religiöse Vorstellungen verbesserten Eudämonismus empfangen hatte. Dieser Eudämonismus, welcher mäßigen und gegen Gott dankbaren Genuß der in der Natur bereiteten Freuden empfahl, und welcher hinwies auf ein künftiges Dasein, worin Lohn und Strafe gespendet werde nach Verdienst und nach Empfänglichkeit, — diese Lehre von einer mehr geistigen als sinnlichen Glückseligkeit machte den Menschen wahrlich nicht schlecht; sie ließ ihn nicht ohne Unterricht über das Gute und Schöne, aber sie stellte daneben das Angenehme und das Nützliche; sie veranlaßte den Menschen zu wählen, oder, falls er es könne, Mehreres zu verbinden; — nur eines fehlte: sie ließ den, welcher nicht wählen kann, in seiner Unschlüssigkeit stehen; sie trieb ihn nicht zur Entscheidung. Nun bedarf aber der gewöhnliche Mensch grade in diesem Punkte gar sehr der Autorität. Er bedarf einer Lehre, die ein Machtwort spreche und ihm sage: Du sollst wählen! Du sollst so und so und nicht anders wählen! Je rücksichtsloser dieser kategorische Imperativ ausgesprochen wird, je mehr er die Verknüpfung mit Lohn und Strafe verschmäht, desto mehr beschleunigt er die Wahl, desto entschiedener wird die Losreißung von allem, was das Interesse teilen würde, und um desto höher achtet der Mensch sich selbst in dem Gefühle einer selbsterrungenen Freiheit, die ihm unverlierbar scheint, weil sie rein innerlich ist; in welcher überdies die eigenste und stärkste Thatkraft des Ich hervorzutreten scheint, da der Entschluß, auf welchem sie beruht, alles mögliche einzelne durch Sinnengegenstände hervorgerufene Wollen umfaßt, und es im voraus für alle künftige Zeiten sich unterordnet. Diese Ansicht gewährte Kant; diese Gesinnung ergriff viele der bessern Menschen.“ Werke, XII. 462 ff. — Der Kantschen Ethik fehlte es auch nicht an Schwärmern, wie Erhard, der in überschwenglicher Weise sie feierte. Schubert, Kants Biographie 111. — [2]) Krit. d. Urteilskraft' Werke VII. 15. —

Gefühl der Lust und Unlust, und das Begehrungsvermögen. Auf das erste beziehen sich die Untersuchungen der Kritik der reinen Vernunft, auf das dritte die der Kritik der praktischen Vernunft, das zweite war also noch zu untersuchen, und wenn für das erste der Verstand, für das dritte die Vernunft gesetzgebend auftritt, so muß für das zwischen beiden stehende Gefühlsvermögen die zwischen Verstand und Vernunft stehende Urteilskraft gesetzgebend sein. Dazu kam endlich, daß in der bisherigen Ontologie ein Begriff sich darbot, der mit den Aufgaben oder Freiheitsbegriffen verwandt war und in der Natur gleichfalls Anwendung fand, nämlich der Zweckbegriff. Die praktische Philosophie hatte wohl gezeigt, welcher Zweck realisiert werden soll, über die wahrgenommene Zweckmäßigkeit jedoch oder über den Zweck, welchen wir in der Natur als realisiert vorfinden, war damit noch nichts entschieden. Daher erschien eine transcendentale Untersuchung über das Lustgefühl und eine Analysis des Zweckbegriffs aus psychologischen und ontologischen Gründen geboten. Zweckmäßigkeit der Natur bildet das Prinzip der reflektierenden d. i. vom Besondern zum Allgemeinen aufsteigenden[1]) Urteilskraft. Da nun Naturschönheiten als eine Darstellung des Begriffs der formalen (bloß subjektiven) und die Naturzwecke als eine Darstellung des Begriffes einer realen (objektiven) Zweckmäßigkeit angesehen werden können, deren eine ewig durch Geschmack (ästhetisch, vermittelst des Gefühls der Lust), die andere durch Verstand und Vernunft (logisch, nach Begriffen) beurteilt, so gründet sich hierauf die Einteilung der Kritik der Urteilskraft in die der ästhetischen und der teleologischen.[2]) Durch die erstere ist Kant der Anfangspunkt jener Reihe von Darstellungen einer wissenschaftlichen Ästhetik in neuerer Zeit geworden; durch die letztere gelang es ihm, den seit Aristoteles zuerst wieder entdeckten Begriff der innern Zweckmäßigkeit zu Ehren zu bringen und seinen eigenen starren Dualismus zwischen Natur und Freiheit insofern zu überwinden, als die sittlichen Handlungen und die Naturerscheinungen in der teleologischen Betrachtung an die allgemeine Form einer gesetzmäßigen Ordnung gebunden sind, somit Natur und Freiheit in der allgemeinen Gesetzmäßigkeit zusammentreffen, aber Kant ertrug es, die Zweckmäßigkeit in der Natur als bloßen Reflex unserer eigenen Intelligenz zu erklären.

Mit der Kritik der Urteilskraft hatte Kant das „kritische Geschäft"[3]) d. h. die fundamentalen Werke seines Systems beendigt. Ihre Veröffentlichung umfaßte zehn, die Bearbeitung derselben zwanzig Jahre.[4]) Und es war eine konzentrierte Vertiefung, mit welcher er an dem Ausbau seines

---

[1]) Zum Unterschiede von der bestimmenden oder das Besondere unter das Allgemeine subsumierenden Urteilskraft. A. a. O. 18. — [2]) A. a. O. 33—34 — [3]) A. a. O. 7. — [4]) Andere kleinere Schriften, wie z. B. Schriften, naturwissenschaftlichen Inhalts, konnten in dieser Skizze der Entwickelung Kants übergangen werden. —

Systems arbeitete. Keine noch so sehr verlockende Nebenbeschäftigung vermochte ihn an der Ausführung seines großen Plans zu hindern oder aufzuhalten. Die deutsche Litteratur war in großem Aufschwung begriffen, aber Göthes und Schillers Meisterwerke wurden von Kant ignoriert, und seine Kenntnis der schönen Litteratur ging nicht weit über Haller, Wieland, Lessing und Bürger hinaus.[1] Seine Korrespondenzen, die überzahlreich hätten werden können, sobald er als berühmter Mann des Jahrhunderts galt, wurden möglichst eingeschränkt und aufgegeben, wenn eine Fortführung für ihn und sein System nutzlos erschien;[2] seinen regelmäßigen persönlichen Umgang suchte er nicht unter Philosophen, sondern unter Menschen aus verschiedenen Ständen, wie Kaufleuten, Schiffskapitänen, und zwar nach seiner Ansicht darum, weil ein praktischer Philosoph nur auf solche Weise zu einer umfassenden Menschenkenntnis gelangen könne,[3] aber wie ich glaube auch darum, weil solcher Umgang in dem Ausbaue seiner Weltanschauung ihn nicht störte. Sogar die Angriffe, welche die Kritik der reinen Vernunft erfuhr, bewogen ihn nicht, Erwiderungen zu schreiben und das Feld der Polemik zu betreten. Auf einen einzigen, von Eberhard gemachten Angriff antwortete Kant ziemlich weitläufig,[4] aber diese Antwort erschien erst 1790 d. h. in dem Jahre, in welchem er eben sein „kritisches Geschäft geendigt hatte."

Eine aus so großer und fast mit ausschließlicher Hingabe wirksamer Geisteskraft geborene eigentümliche Weltanschauung mußte auch nach außen eine große Wirkung machen. Ich meine damit nicht den bloß sekundären Umstand, daß der Krititismus allgemeine Verbreitung fand und die drei Hauptwerke Kants noch bei seinen Lebzeiten drei, vier und fünf Auflagen erlebten und auch in lateinischer Übersetzung erschienen.[5] Aber durch

---

[1]) Schubert a. a. O. 182. Wenn einige Abhandlungen Schillers Kants Interesse erweckten, so geschah dies eben des Zusammenhangs wegen, den sie mit Kants System hatten. Siehe Kants Briefe, herausgegeben von Schubert, 168. ff. Übrigens gebrach es ihm im späteren Alter auch an Empfänglichkeit für die Neuigkeiten der schönen Litteratur. — [2]) Als der Astronom Lambert in einem Briefe an Kant, der doch die Idealität des Raumes und der Zeit lehrte, im Dezember 1770 schrieb: „Sind die Veränderungen real, so ist die Zeit real, was sie auch immer sein mag; und ist die Zeit nicht real, so ist auch keine Veränderung real" (Werke, X. 487): — da hörte die Korrespondenz zwischen beiden Männern auf. — [3]) Schubert, Kants Biographie 192. Die Bekanntschaft mit dem sprunghaften, obschon an Appercüs reichen Glaubensphilosophen Hamann, der bei allen litterarischen Neuigkeiten gern die Rolle des Merkur übernahm, ist, was Kant betrifft, nur eine äußerliche gewesen. „Ich habe schon manchen harten Strauß mit Kant und bisweilen offenbar unrecht gehabt," schreibt Haman ehrlicher Weise (Schubert a. a. O. 100). Ebendeshalb sind seine Urteile über Kant im ganzen von geringem Interesse — [4]) „Über eine Entdeckung, nach der alle neue Kritik der reinen Vernunft durch eine ältere entbehrlich gemacht werden soll." Werke III. 317—394. — [5]) Kantii opera ad philosophiam criticam latine vertit F. G. Born, 3 vol. Lips. 1796. Einzelne Schriften Kants wurden nach seinem Tode ins Englische und Französische übersetzt. —

den Reichtum an Gedanken, welche Kant darbot, wurden auch diejenigen hingerissen, welche sich mit dem scholastischen Gestrüpp seiner Kritiken wenig zu befreunden vermochten;[1]) die auf dem Gebiete der positiven Fachwissenschaften Thätigen fühlten sich gedrungen, ihre Wissenschaft unter dem Einflusse Kants von neuen Gesichtspunkten aus zu betrachten und zu bearbeiten;[2]) der alte Dogmatismus, in welchem tyrannisch Definitionen mit dem Anspruche aufgestellt wurden, wahre Erkenntnisse zu sein, trotzdem das Bewußtsein der Gründe mangelte, wurde gründlich erschüttert; die Indifferentisten inbezug auf Metaphysik — und wann hat es derselben an solchen gefehlt? — wurden aus ihrer Ruhe aufgeschreckt, sobald es sich herausstellte, daß die populären Sätze, mit denen sie sich an Stelle der Metaphysik begnügten, — metaphysische Behauptungen waren; die anarchisch gesinnten Skeptiker wurden aus ihrem Zweifel herausgerissen, und auf den Weg eines konstituierten Gedankenlebens geführt, wiebald sie, zumal im Hinblicke auf den Einfluß, den die Mathematik auf Kants Kritik übte, erkannten, daß es noch eine Wahrheit gebe und eine Notwendigkeit des Gedankenzusammenhanges, und daß es der Mühe wert sei, beiden gleich Kant auch in metaphysischen Fragen nachzustreben; die Empiristen lernten fühlen, daß die erfahrungsmäßige Erkenntnis eine beschränkte sei und daß das Pochen auf eine alleinseligmachende Methode zwar den Umfang mittelbarer Erkenntnisse vergrößere und verdichte, aber bei dem Mangel an Einsicht in eine unmittelbare Erkenntnis als Stütz- und Haltepunkt der mittelbaren wenig Trost gewähre; die Materialisten wurden eindringlich daran erinnert, daß das Absprechen über Gegenstände des Übersinnlichen ein Ignorieren gewisser Forderungen des Gemüts bedeute und daß den zuversichtlichen Aussprüchen über Gegenstände des Sinnlichen die Berechtigung fehle; endlich erfuhr die ganze bisherige philosophische Betrachtung durch den transcendentalen Idealismus Kants einen Umsturz, sofern derselbe zwar die Berechtigung der Erfahrung für das Entstehen unserer Erkenntnisse nicht verkannte, aber auch das Recht der auffassenden Intelligenz betonte und gleich wie Kopernikus die sichtbaren Erscheinungen des Himmels vom Standorte des Betrachters, so die Erscheinungen der Welt vom Standpunkte des betrachtenden Subjekts zu

---

[1]) So schrieb Hamann in Beziehung auf die Kritik der reinen Vernunft an den Buchhändler Hartknoch: „Im Grunde möchten sehr wenige Leser dem scholastischen Inhalte gewachsen sein; (aber) mit dem Fortgange wächst das Interesse, und es giebt reizende und blühende Ruheplätze, nachdem man lange im Sande gewatet. Überhaupt ist das Werk reichhaltig an Aussichten und Sauerteige zu neuen Gährungen in und außerhalb der Fakultät. „Schubert a. a. O. 82. Und Schiller sagte in einem Briefe an Körner (1791): „Kants Kritik der Urteilskraft reißt mich hin durch ihren neuen, lichtvollen, geistreichen Inhalt und hat mir das größte Verlangen beigebracht, mich nach und nach in seine Philosophie hineinzuarbeiten.“ Schubert, a. a. O. 112. — [2]) K. Rosenkranz, Geschichte der Kantschen Philosophie, 1840. S. 320 ff. —

erkennen und zu beurteilen einlud. Wenn solche Wirkungen Kant nicht als den größten Denker der neuern Zeit erscheinen lassen: was ist dann ein königlicher Philosoph?

Mit dem Ruhme, den Kant als Schriftsteller errang, wuchs auch der Ruhm des Lehrers. Bei den öffentlichen und mit unverändertem Eifer fortgesetzten[1]) Vorlesungen konnte in dieser Zeit selten das geräumige Auditorium seine Zuhörer fassen, es mußte eine Nebenstube und die Hausflur zu Hilfe genommen werden.[2]) Trotz seiner schwachen Stimme wurde doch jedes Wort von den Zuhörern vernommen: so gespannt war ihre Aufmerksamkeit. Von der Schwerfälligkeit, welche die an leichtere Geistesnahrung Gewöhnten in dem „Stil" seiner Schriften fanden, der doch in der That nur der entsprechende sprachliche Ausdruck seines konstitutiven Gedankenlebens war, war in seinen Vorträgen nichts zu verspüren. Denn er war nach dem Zeugnisse seines Schülers Jachmann, und zwar auch in Metaphysik lichtvoll und anziehend.[3]) Die bloß begriffliche Entwicklung, wie sie in seinen Schriften niedergelegt war, erfuhr also durch Anschauungen d. i. Beispiele oder andere Erläuterungen in concreto die nötige Ergänzung.[4]) In der Methode blieb Kant seinen schon früher aufgestellten Grundsätzen treu.[5]) Er stellte, sagt Jachmann, in seinen Vorträgen über Metaphysik gleichsam Versuche an, als wenn er selbst anfange, über den Gegenstand nachzudenken, fügte allmählich neue bestimmende Begriffe hinzu, verbesserte nach und nach schon versuchte Erklärungen, ging endlich zum völligen Abschluß des vollkommen erschöpften und von allen Seiten beleuchteten Begriffes über, und machte so den streng aufmerksamen Zuhörer nicht allein mit dem Gegenstande bekannt, sondern leitete ihn auch zum methodischen Denken an. In den Vorlesungen über Moral aber, sagt derselbe Gewährsmann, war Kant nicht bloß spekulativer Philosoph, hier war er auch geistvoller Redner, der Herz und Gefühl ebenso mit sich hinriß, als er den Verstand befriedigte.[6])

Das Programm der Vorlesungen Kants hatte seit 1776 eine Erweiterung erfahren durch Aufnahme der Pädagogik in dasselbe. Zu deren Pflege war er amtlich verpflichtet, indem einer Verfügung gemäß die ordentlichen Professoren der Reihe nach eine Stunde die Woche über Pädagogik zu lesen hatten. Dieser äußere Anlaß traf diesmal mit einem

---

[1]) Sein Kollege Kraus konnte in dieser Zeit von ihm sagen, daß er in fünf Jahren eine einzige Stunde wegen einer Geschwulst am Kopfe ausgesetzt habe. Voigt, das Leben des Professor Kraus, S. 180. — [2]) Schubert a. a. O. 68. In einem Brief vom 7. Mai 1776 schreibt Hamann: „Ging schon um 6 Uhr morgens mit meinem Michel (seinem Sohn) aus, der bei Kant eine Stunde früher, als er liest, einen Platz sich aussuchen muß, wenigstens die ersten Monate beim Anfang eines Semesters, so gewaltig ist sein Zulauf." Schubert a. a. O. 101. — [3]) Schubert a. a. O. 67. — [4]) Krit. d. r. V. 9. — [5]) Siehe II. Kapitel. — [6]) Schubert, a. a. O. 68. —

innern Antrieb zusammen, denn Kant hatte schon vor Beginn dieser Periode lebhaftes Interesse für Pädagogik empfunden. Pädagogik bildete ja, wie erwähnt, einen Teil seiner „gemeinnützigen" anthropologischen Vorlesungen. Kant legte, wenn er das vorgeschriebene Publikum, also pädagogische Vorlesungen abgesondert von anthropologischen hielt, das Lehrbuch der Erziehungskunst seines Kollegen Bock als Leitfaden zugrunde,[1]) aber darum sind diese Vorlesungen nicht etwa für bloße Erläuterungen des Bockschen Lehrbuchs zu halten. Seine Zuhörer waren überhaupt daran gewöhnt, in Kants Vorlesungen insgesamt, ohne Rücksicht auf jene Einrichtung, selbständige Gedankenmitteilungen zu erblicken, welche ebendarum nachgeschrieben wurden. Was Kant darbietet, ist ein Produkt seines pädagogischen Nachdenkens, wie es teils durch sein anthropologisches Interesse, teils durch fremde Anregungen sich entwickelt hatte. Daß Rousseau auf Kant einwirken würde, stand schon darum zu erwarten, weil dieser Mann wie selten einer es verstand, die Geister aufzuregen; aber als sein Emil erschien (1762), wurde Kant von dessen Lektüre so hingerissen, daß er, der an die Führung einer pedantischen Lebensordnung gewöhnt war, seinen täglichen Spaziergang zum Opfer brachte.[2]) Rousseau versteht mit Begeisterung, aber auch in paradoxen Sätzen zu schreiben, er machte daher auf Kant einen fesselnden und zugleich befremdenden Eindruck,[3]) — den befremdenden jedoch nicht in dem Maße, daß er wie absprechende Zeitgenossen Rousseaus Ansichten zu den Hirngespinsten gezählt hätte, ohne auf die Prüfung seiner Sätze zu dringen.[4]) Das Gefühl für allgemeine Menschenrechte, welches die Schriften Rousseaus in ihm weckten,[5]) hat noch in anderer Beziehung

---

[1]) Erdmann, a. a. O. 3. — [2]) Rosenkranz a. a. O. 32. — [3]) Kant sagt: „Der erste Eindruck, den ein Leser, der nicht bloß zum Zeitvertreib oder aus Eitelkeit liest, von den Schriften J. J. Rousseaus bekommt, ist, daß er eine ungemeine Scharfsinnigkeit des Geistes, einen edlen Schwung des Genius und eine gefühlvolle Seele in einem so hohen Grade antrifft, als vielleicht niemals irgend ein Schriftsteller, von welchem Zeitalter und von welchem Volke er auch sei, vereint mag besessen haben. Der Eindruck, der hiernächst folgt, ist die Befremdung an seltsamen und widersinnigen Meinungen, die demjenigen, was allgemein gangbar ist, so sehr entgegen stehen, daß man leichtlich auf die Vermutung geratet, der Verfasser habe vermöge seiner außerordentlichen Talente und der Zauberkraft der Beredsamkeit nur beweisen und den Sonderling machen wollen, welcher durch eine einnehmende und überraschende Neuheit über alle Nebenbuhler des Witzes hervorstehe." Schubert, Kants Briefe, 240. — [4]) Werke X. 3. — [5]) Die bemerkenswerte Stelle lautet: „Ich bin selbst aus Neigung Forscher. Ich fühle den ganzen Durst nach Erkenntnis und die begierige Unruhe, darin weiter zu kommen oder auch die Zufriedenheit bei jedem Fortschritte. Es war eine Zeit, da ich glaubte, dieses alles könnte die Ehre der Menschheit machen, und ich verachtete den Pöbel, der von nichts weiß. Rousseau hat mich zurechtgebracht. Dieser verblendende Vorzug verschwindet, ich lerne die Menschen ehren, und würde mich viel unnützer finden, als die gemeinen Arbeiter, wenn ich nicht glaubte, daß diese Betrachtung allen übrigen einen Wert erteilen könne, die Rechte der Menschheit herzustellen." Schubert a. a. O. —

Bedeutung für ihn gewonnen, denn es hat auf seine obersten Grundsätze über Recht und Moral, wenn nicht einen bestimmenden, so doch einen bestärkenden Einfluß geübt. Was aber den Emil betrifft, so verdankt Kant diesem Buche eine Fülle von Anregungen und einen Teil der Überzeugungen, die er in seiner eigenen Schrift über Pädagogik niedergelegt hat. Nicht blind gegen die Mängel des Emil,[1]) betont er doch, daß Rousseau zu allererst die unter der Mannigfaltigkeit der menschlichen angenommenen Gestalten tief verborgene Natur des Menschen und das versteckte Gesetz entdeckt habe, nach welchem die Vorsehung durch seine Beobachtungen gerechtfertigt werde;[2]) indem er aber hervorhebt, daß Rousseau synthetisch verfahre und vom natürlichen Menschen anfange, während er (Kant) analytisch verfahre und vom gesitteten anfange,[3]) charakterisiert er nur seinen empirischen Standpunkt, ein Standpunkt, den Kant in Beziehung auf seine Vorlesungen und seine Schrift über Pädagogik auch dann noch festhielt, als die in seiner Kritik der reinen Vernunft niedergelegten principiellen Untersuchungen ihn zu einer völligen Umarbeitung hätten bewegen können. Dieser Umstand mag zwar daran schuld sein, daß Kants Schrift über Pädagogik gering an Umfang und mangelhaft in der systematischen Anordnung blieb, aber er hinderte ihn nicht, eine Fülle treffender Bemerkungen darin niederzulegen, die später bei Männern wie Niemeyer, Herbart u. a. Verwertung fanden. Sein Empirismus war also ein gesunder Empirismus. Am wenigsten darf aus dem Mangel an Systematik auf einen Mangel an Teilnahme für pädagogische Bestrebungen geschlossen werden: dagegen spricht lebhaft seine warme Sorge um die im Dessauer Philanthropin geplante Reform der Jugenderziehung.[4])

Es sollte noch von den äußern Lebensschicksalen Kants in dieser Periode seines Lebens die Rede sein, wenn nicht seine konservative Natur und die unveränderliche Lage seines Lebens die Berührung derselben fast als überflüssig erscheinen ließen. Der Minister Zedlitz, Kants Gönner und Verehrer, trug ihm persönlich die Professur in Halle an und stellte günstige Bedingungen für ihn auf[5]), allein der uneigennützige Kant verließ seine Vaterstadt nicht, und so blieb der Regierung zur Anerkennung der Verdienste Kants nichts anders übrig, als ihm eine Gehaltszulage

---

[1]) So findet Kant es unnatürlich und künstlich, daß ein Mensch sein Leben großenteils zubringen soll, um einem Kinde zu lehren, wie es dereinst leben soll; hingegen sei es geziemend, daß ein Mensch sein Leben verwende, um viele zugleich leben zu lehren, d. h. der Schule sein Leben zu widmen. Schubert a. a. O. 232 und Anhang II. Der Ausspruch Kants jedoch: Rousseaus Buch diene, die Alten zu bessern (a. a. O. 224) streitet mit dem Bestreben Rousseaus, die gründliche Heilung gesellschaftlicher Schäden durch eine verbesserte Jugenderziehung herbeizuführen. Mein Leben Rousseaus, Langensalza, 1876 S. 79. ff. — [2]) Schubert a. a. O. 248. — [3]) Schubert a. a. O. 226. — [4]) Siehe Anhang I. — [5]) Schubert, Kants Biographie 63. —

zu gewähren[1]) und ihn von der vorschriftsmäßigen Verpflichtung, ein besonderes Kompendium in seinen Vorlesungen als Leitfaden zu gebrauchen, ausdrücklich und ausschließlich auszunehmen. So war sein Leben in dieser Periode nur seiner inneren Entwicklung und dem Ausbaue seines Systems geweiht. —

IV. Kapitel. Die letzten Lebensjahre.

Mit dem 66. Lebensjahre hatte Kant die fundamentalen Werke seines Systems vollendet; die noch übrige Zeit des hohen Alters blieb teils der Bearbeitung abgeleiteter Disciplinen, teils der Sammlung längst begonnener und fast ununterbrochen fortgesetzter Untersuchungen vorbehalten.[2]) Nur einen Teil der letzteren, die Anthropologie in pragmatischer Hinsicht (1798) wurde von Kant selbst ediert; seine zunehmende Schwäche war schuld, daß die Logik von Jäsche (1800), die physische Geographie (1802) und die Schrift über Pädagogik (1803) von Rink herausgegeben wurde. Was aber die Untersuchungen auf dem Gebiete abgeleiteter Disciplinen betrifft, so steht eine religionsphilosophische Schrift an der Spitze, die so berühmt ist, wie eine der drei Kritiken, deren Inhalt aber ungleich mehr in das allgemeine Bewußtsein übergegangen ist, als die in den Hauptwerken niedergelegten Lehren, ich meine Kants „Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft" (1792 — 1793).

Die Religion oder den Vernunftglauben, der als die „Erkenntnis aller unserer Pflichten als (instar) göttlicher Gebote" definiert wird und mit welcher alle drei Kritiken geschlossen hatten, gründet Kant auf die Moral. Denn die Moral bedarf zum Behuf ihrer selbst keineswegs der Religion, sondern ist vermöge der reinen praktischen Vernunft sich selbst genug.[3]) Da aber der gut und recht handelnde Mensch gegen den Erfolg seiner Handlungen nicht so gleichgiltig sein kann, daß er sich nicht das höchste in der Welt mögliche Gut zum Endzweck setzte, und er dies nicht thun kann, ohne ein allvermögendes moralisches Wesen als Weltherrscher anzunehmen, durch welches das höchste Gut verwirklicht wird und die Verbindung der Zweckmäßigkeit aus Freiheit mit Zweckmäßigkeit der Natur objektive praktische Realität enthält,[4]) so führt die Moral zur Religion. Indem nun Kant sagt, die Moral habe auf einen solchen Zweck eine notwendige Beziehung,[5]) als sei das Dasein Gottes theoretisch gewiß, so gewinnt es den Anschein, als sei seine philosophische Religions-

---

[1]) Schubert, a. a. O. 72. — [2]) Die Charakterisierung der dritten Periode als einer spekulativ-systematischen und der vierten als einer praktischen (nach dem Vorgange Rosenkranzs in seiner Geschichte der Kantschen Philosophie) ist daher nicht zutreffend. Fällt ja doch, um von der Systematik der Rechts- und Tugendlehre zu schweigen, die Kritik der „praktischen" Vernunft in die zuerst genannte Periode. — [3]) Religion innerhalb d. Gr. d. bl. V., Werke, VI. 161. — [4]) A. a. O. 163—164. — [5]) A. a. O. 162. —

lehre eine fundamentale, nicht eine abgeleitete Disciplin.[1]) Indessen der Beweis für das Dasein Gottes läßt sich nur von der moralischen Seite her führen und die Bedeutung der Religion ist bei Kant ganz und gar auf ihre sittliche Wirkung beschränkt. Auf der Stufe der Religion erscheint die Moral an der höchsten die Moralgesetze vollziehenden Ursache in ihrer Majestät.[2]) Nicht in so göttlicher Gestalt, sondern nur sich ihr nähernd und die Herrschaft des Guten über das Böse entwickelnd, erscheint die Moral unter den Menschen. Kant begründet demnach die Darstellung dieser Entwicklung, indem er von der Einwohnung des bösen Princips neben dem guten oder über das radikale Böse in der menschlichen Natur handelt (erstes Stück); er erörtert sodann den Kampf des guten Princips mit dem bösen um die Herrschaft des Menschen (zweites Stück), handelt ferner vom Sieg des guten Princips über das böse und der Gründung des Ruhmes Gottes auf Erden (drittes Stück) und stellt schließlich Dienst und Afterdienst unter der Herrschaft des guten Princips, Religion und Pfaffentum einander gegenüber (viertes Stück). Wenn Kant dem Menschen einen angeborenen Hang zum Bösen, also eine Maxime zuschreibt, nach welcher er in verkehrter Weise die Vernunft der Sinnlichkeit unterordnet, so ist diese Anschauung nur eine Konsequenz der Lehre von der transcendentalen Freiheit und der ursprünglichen Denkungsart des intelligiblen Charakters (III. Kap.). Der reine Religions- und Vernunftglaube kündigt eine Herrschaft des guten Princips über das böse an. Nach diesem Glauben ist die thätige Gesinnung eines guten Lebenswandels alles, was Gott von den Menschen fordert,[3]) während nach dem Kirchenglauben, der in statutarischen Gesetzen abgefaßt ist, die Verpflichtung gegen Gott als Verpflichtung zu irgend einem Dienst gedacht wird. In der statutarischen Lehre des Christentums ist, wie Kant nachzuweisen sucht, der Vernunftglaube reiner und vollständiger enthalten als in irgend einer andern.

Hatte Kant in der philosophischen Religionslehre das Verhalten des Menschen gegen Gott untersucht, so lag es nahe und bezeichnet also einen natürlichen Fortgang seiner Denkarbeit, wenn er nun zu zeigen unternahm, was für ein Verhalten durch die apriorischen Principien unserer Vernunft von den Menschen gegen die Menschen und gegen sich selbst gefordert werde, welche Anwendung also von jenen Principien auf die in der Erfahrung vorkommenden Fälle zu machen sei.[4]) Die Untersuchungen

---

[1]) Auch der Umstand, daß nach der Kritik der praktischen Vernunft, in welcher das Dasein Gottes ein Postulat der praktischen Vernunft genannt wird, das Postulat ein theoretischer, als solcher aber nicht erweislicher Satz ist, sofern er einem a priori unbedingt geltenden praktischen Gesetze unzertrennlich anhängt (Werke, IV. 243), spricht für jenen Anschein. — [2]) Werke, VI. 166. — [3]) Alles, sagt Kant (IV. 353), was außer dem guten Lebenswandel der Mensch noch thun zu können vermeint, um Gott wohlgefällig zu werden, ist bloßer Religionswahn und Afterdienst Gottes. — [4]) Werke V. 3. —

darüber sind niedergelegt in der Metaphysik der Sitten, deren erster Teil, die Rechtslehre, im Jahre 1796[1]) und deren zweiter Teil, die Tugendlehre, 1797 erschien. Diese Zweiteilung der Metaphysik der Sitten hat ihre Wurzel in der Kritik der praktischen Vernunft.[2]) Hat nämlich die sittliche Gesetzgebung ihren Gegenstand in der Handlung, welche zur Pflicht gemacht wird, dann ist sie eine juridische; ist aber der Gegenstand die Triebfeder dieser Handlung, dann ist sie eine moralische. Im ersten Falle wird nur Übereinstimmung der Handlung mit den Gesetzen verlangt, in dem zweiten wird auch die Pflicht zur Triebfeder gemacht, das Thun und Lassen soll aus Achtung vor dem Gesetze hervorgeben. Jene fordert bloß Legalität, diese Moralität; jene ergiebt die philosophische Rechtslehre, diese die philosophische Tugendlehre. So wurde die von früheren Naturrechtslehrer ausgebildete Trennung des Naturrechts von der Moral fortgesetzt, obwohl diese Trennung bei Kant keine absolute ist, indem er der Sanktion des Rechtes sittliche Motive zugrunde legt. Vielleicht von geringerer geschichtlicher Bedeutung, aber eigentümlicher als in der Rechtslehre erscheint Kant in der Tugendlehre (Ethik), welche nicht wie die erstere die äußeren, erzwingbaren Pflichten enthält, sondern diejenigen, über welche das Gewissen entscheidet. Aus den Tugendpflichten, deren es zwei giebt, eigene Vollkommenheit und fremde Glückseligkeit, ergeben sich ihm alle besonderen Pflichten.

Am Schlusse seiner Rechtslehre[3]) hatte Kant als letztes Ziel des ganzen Völkerrechts den ewigen Frieden bezeichnet, der zwar eine unausführbare Idee sei, welchem aber sich kontinuierlich anzunähern eine auf der Pflicht, mithin auch auf dem Rechte der Menschen und Staaten gegründete und ausführbare Aufgabe sei, zumal ja der Glaube an den Fortschritt der Menschheit in der Geschichte als ein Postulat des sittlichen Bewußtseins angesehen werden müsse.[4]) Bie Bedingungen nun, an deren Verwirklichung die Annäherung an jene Idee gebunden sei, stellte Kant in seiner berühmten Schrift „Zum ewigen Frieden" (1795) dar, — eine Schrift, von deren völkerrechtlichen Grundsätzen heutzutage einige allgemein anerkannt sind.[5])

Mit seiner Rechts- und Tugendlehre hatte Kant die schöpferische Thätigkeit so gut wie geschlossen; denn die später zur Veröffentlichung gelangten größeren Schriften, waren, wie gesagt, Sammlungen früherer Untersuchungen. Aber es war eine Thätigkeit, welche die Zeitgenossen aufgeregt, zum Teil mit sich fortgerissen hatte. Selten hat eine Phi-

---

[1]) Siehe Hartensteins Vorrede zum 5. Band der Werke. S. V. Anmerkung. — [2]) Werke IV. 183 ff. — [3]) Werke V 188. — [4]) Über diese Auffassung der Geschichte siehe die Abhandlung: „Über den Gemeinspruch: das mag in der Theorie richtig sein, taugt aber nicht für die Praxis" (1793), 3. Teil, Werke V. 403 ff. und „Der Streit der Fakultäten", 2. Abschn. Werke I. 280. — [5]) Dahin gehören namentlich der erste, fünfte und sechste Präliminarartikel, Werke V. 414. 417. 418. —

losophie so zahlreiche Lobredner gefunden, wie die Kant'sche. Allerdings wurde sie auch von Gegnern bekämpft; aber diese Polemik vermochte um so weniger gegen sie auszurichten, als sie mit den unzureichenden Mitteln eines veralteten und von Kant bekämpften Systems geführt wurde. Auf den deutschen Universitäten hatte Kant eine allgemeine geistige Bewegung veranlaßt, und in den Jahren 1790—1796 wurde sein System auf den meisten derselben gelehrt.[1]) Auch in den Niederlanden und in England[2]) fand seine Philosophie teilnehmende Freunde, und in dem von Revolutionsstürmen aufgewühlten Frankreich verkündigte der Moniteur im November 1795, daß Kant an der Spitze der geistigen Entwicklung Deutschlands stünde.[3])

In diese Zeit, als Kant auf dem Höhenpunkt der allgemeinen Anerkennung sich befand, fällt seine Verfolgung von seiten des preußischen Ministeriums. An die Stelle Zedlitz', des Gönners und Verehrers Kants, war der kirchlich orthodoxe Wöllner zum Staatsminister erhoben worden. Es begann, zumal im Angesichte des Umsturzes in Frankreich und der drohenden Gefahren des Jakobinismus, eine Zeit der Edikte und der Beschränkung der Lehr- und Schreibfreiheit. Auf Grund der neuen Censurordnung wurde dem ersten Stück der „Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft" das Imprimatur mit der Bemerkung erteilt, daß sie gedruckt werden könne, da doch nur tiefdenkende Gelehrte die Kantschen Schriften lesen, dem zweiten Stücke jedoch wurde das Imprimatur von der Berliner Censur verweigert[4]), und Kant, der nicht die Berliner Censoren, sondern die theologische Fakultät als Richterin in seiner Sache anerkannte und diese Anschauung begründete, ließ das berühmte Werk mit Zustimmung der Königsberger theologischen Fakultät drucken. Auf diese Begründung erwiderten die Berliner Censoren mit der Cabinetsordre vom 1. Oktober 1794, in welcher die in mehreren seiner Schriften, hauptsächlich in der Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft enthaltene Entstellung und Herabwürdigung einiger Haupt- und Grundlehren der heiligen Schrift und des Christentums gerügt, die gewissenhafteste Verantwortung Kants darüber gefordert und ein strenges Verbot unter Androhung allerhöchster Ungnade ausgesprochen wurde, dergleichen Schriften und Lehren nicht mehr von sich ausgehen zu lassen. Kant hatte einen innern Kampf zu bestehen. „Widerspruch und Verleugnung seiner inneren Überzeugung — so schrieb er auf einen in seinem Nachlasse aufgefundenen Zettel — ist niederträchtig, aber Schweigen in einem Falle wie der gegenwärtige ist Unterthanspflicht; und wenn alles, was man sagt, wahr sein muß, so ist darum nicht auch Pflicht, alle Wahrheit öffentlich zu sagen"[5]) In der seiner Denk- und Sinnes-

[1]) Schubert, Kants Biographie 109 f. — [2]) Schubert a. a. O. 123 — [3]) Schubert a. a. O. 127. — [4]) Schubert a. a. O. 133. — [5]) Schubert a. a. O. 138 —

weise entsprechenden Erklärung[1]) verpflichtete er sich daher, indem er mehr versprach, als von ihm gefordert worden war, „aller öffentlichen Vorträge, die Religion betreffend, es sei die natürliche oder geoffenbarte, sowohl in Schriften als in Vorlesungen, sich gänzlich zu enthalten.“

Dieses Verfahren gegen einen Mann, dessen religiöse Anschauung, weit entfernt von destruktiven Tendenzen nur eine natürliche Entwicklung seiner philosophischen Denkweise war, die Verletzung, welche ihm von derselben Stelle zuteil wurde, die ihn vor wenigen Jahren ausgezeichnet hatte, die Einschränkung seiner Berufsthätigkeit auf einem Gebiete, auf welchem er gerade damals zum Vorteile des ganzen Landes zu wirken hoffte, der Anblick zunehmender Unzufriedenheit im Lande und das Emporkommen frömmelnder Männer, — dies alles wirkte zusammen, um dem ohnedies schon im Alter weit vorgerückten Manne die Heiterkeit des Gemüts zu rauben und nachteilig auf seine Gesundheit zu wirken. In seinen Vorlesungen war nicht mehr die Lebendigkeit und das Feuer wahrnehmbar, wodurch er in kräftigeren Tagen die Zuhörer mit sich fortgerissen hatte.[2]) Infolge der zunehmenden Schwäche stellte er 1795 die Privat- und 1797 seine öffentlichen Vorlesungen ein,[3]) war aber innerlich noch stark genug, um psychologisch die Kraft des Geistes und Gemütes in der Beherrschung körperlicher Zustände näher zu prüfen und über die Einladung Hufelands die Abhandlung „Von der Macht des Gemüts, durch den bloßen Vorsatz seiner krankhaften Gefühle Meister zu sein,“ zu schreiben.[4]) Von dieser Zeit an traten die Symptome zunehmender Stumpfheit immer deutlicher auf. An Gesellschaften außerhalb seines Hauses teilzunehmen, fühlte er sich nicht mehr bewogen;[5]) die Gedächtniskraft nahm in auffälliger Weise ab[6]) und nach Hinzutritt körperlicher Beschwerden stellte sich Lebensüberdruß ein[7]). Seine ohnedies schwächliche körperliche Konstitution mußte endlich nach einer unter so außerordentlichen Anstrengungen durchrungenen Lebensbahn die Dienste versagen. „Unser Leben,“ schrieb Kant bei Gelegenheit seines 79. Geburtstages in sein Erinnerungsbüchlein, „währt, wenns hoch kommt, 80 Jahre, und wenns köstlich war, ist es Mühe und Arbeit gewesen“.[8]) Er hatte hiermit die Dauer seines Alters richtig geschätzt. Die Abnahme seiner Kräfte ging von nun an schneller der Auflösung entgegen; sein Auge wurde schwach, die Sprache undeutlich, und er fand endlich alle

---

[1]) Sie wurde vier Jahre später, nach dem Tode Friedrich Wilhelm II. in der Vorrede zum Streit der Fakultäten veröffentlicht. [2]) J. G. Fichte schrieb in sein Tagebuch: „den 4. Kant besucht, der mich indessen nicht sonderlich aufnahm; ich hospitierte bei ihm, und fand auch da meine Erwartung nicht befriedigt. Sein Vortrag ist schläfrig. Unterdes schrieb ich das Tagebuch.“ Fichtes Leben von seinem Sohn, 1862, I. S. 129. [3]) Schubert, a. a. O. 140. 146. — [4]) Sie bildet einen Teil seines „Streits der Fakultäten“, Werke I. 298. [5]) Schubert a. a. O. 140. — [6]) Schubert a. a. O. 161. [7]) Schubert a. a. O. 171. — [8]) Schubert a. a. O. —

Speisen ohne Geschmack. Ohne einen gewaltsamen Akt der Natur an sich erfahren zu haben, hörte er am 12. Februar 1804 mit den Worten: „es ist gut" auf zu leben.

Schluß.

Kant war klein von Gestalt und schwächlich gebaut. Sein Körper, obwohl niemals krank,[1]) war doch häufig launisch. Die Sinnesempfindungen, zumal die des Gesichts und Gehörs, zeichneten sich durch Schärfe und Lebendigkeit aus. In seinem großen blauen Auge, welches auf Zeitgenossen einen ergreifenden und unaussprechlichen Eindruck machte,[2]) spiegelte sich die Kraft seines Geistes. Mit Hilfe der Schärfe und Lebendigkeit seiner Empfindungen entwickelte sich die Selbständigkeit seines Denkens. Denn da seine Erfahrung in nicht gewöhnlicher Weise sich bereicherte, da er schärfer merken lernte auf den Inhalt seiner Begriffe und Urteile, war er frühzeitig geübt, Vorstellungen vor das geistige Auge, wie äußere Gegenstände vor das sinnliche Auge hinzustellen, und nach langen Mühen eine solche Harmonie seiner eigenen Gedanken unter einander zu erringen, die geeignet war, als eine ausgereifte und neue Weltanschauung die menschlichen Ansichten, um welche ja die Menschengeschichte wie um ihre Angeln sich dreht, fortzubilden. Aber nicht bloß Energie und Ausdauer, sondern auch der wissenschaftliche Mut war Kant zur Bildung seiner eigentümlichen Weltanschauung eigen, ein Mut, der gleichweit entfernt von Übermut wie von Kleinmut war. Wenn es galt, die Ansprüche einer überkommenen philosophischen Weltanschauung oder der des Christentums anzuerkennen, so war Kant zu allem bereit, aber er ließ sich auch durch nichts zurückschrecken, das Überlieferte einer Prüfung zu unterwerfen. Und es war eine ernste, unbefangene, aufrichtige Prüfung, der er nachstrebte. Weder aufgenötigte, noch abgeschmeichelte Gedanken, weder poetische Kombinationen der Phantasie, noch parteiische Wünsche des Herzens, sondern nur sachliche Gründe sollten zu Worte kommen, und zwar in zusammenhängender und umfassender Weise, nicht bloß aphoristisch, gelegentlich, fragmentarisch.

Der Konstitution seines Gedankenlebens entsprach die Charakterfestigkeit seines Wollens. Eingelebt von Jugend auf in die feststehende fromme Sitte des elterlichen Hauses, bevor noch die aus vollem Bewußtsein geschöpfte eigene sittliche Überzeugung auf diese Bahn ihn lenkte, und in den ärmlichen Verhältnissen des Vaterhauses, nicht minder aber in seiner spätern kümmerlichen Lage lernte er bei Zeiten, Überflüssiges zu entbehren. Wegen der frühzeitigen Herrschaft, welche der edlere Teil seines Ichs über den unedleren erlangte, blieb er frei von Schwankungen und Verirrungen und Vorwürfen, und er blieb frei von innerer Unzu-

[1]) Brief an Markus Herz vom J. 1777, Schubert, Kants Briefe 42.
[2]) Schubert, Kants Biographie 177. —

friedenheit und Zerrissenheit. „Das Leben des bloß Genießenden, sagte Kant, [1]) ohne Betrachtung und ohne Sitten scheint keinen Wert zu haben.“ In der That hat Kant, statt den Genuß hochzuschätzen und ihm Einfluß auf seine Lebensweise und seine Lebensführung einzuräumen, ihn vielmehr höhern Zwecken völlig untergeordnet. Er liebte zwar die Tafelfreuden, aber um ihretwillen wich er um keines Haares Breite von der pedantischen, um nicht zu sagen peinlichen Regelmäßigkeit seiner Lebensweise ab. Und die feste Regelmäßigkeit äußerte sich nicht bloß in der Einteilung seiner täglichen Beschäftigung, sondern auch in der Ordnung seines ökonomischen Lebens, in der Pünktlichkeit seiner Pflichterfüllung, zumal aber in dem Eifer und der Hingebung, mit welcher er die Arbeit der Spekulation betrieb. Diese Festigkeit des Charakters war auf eine selbständige, ausgereifte und darum unerschütterliche Überzeugung gegründet. Kein Wunder, wenn er im Alter mit stolzem Selbstbewußtsein sprach, er sei unbesorgt, daß jemals ein Widerspruch oder sogar eine Alliance seinem System einen erheblichen Abbruch thun könne, [2]) — ein Wort, das Kant auch auf seinen Charakter hätte anwenden und sagen können: es werde ihm wohl niemals jemand nachweisen können, daß eine entgegengesetzte Denkweise oder irgend eine Verirrung seine Grundsätze zu alterieren oder zu erschüttern imstande gewesen sei.

Mit einer so festen Denk- und Sinnesart war Gesinnungsgröße verschwistert. Kleinliche Eitelkeit vermochte ihn so wenig zu bestimmen, als er es liebte, im Vordergrunde zu stehen, trotzdem er thatsächlich im Vordergrunde der Denker stand. Er hielt sich selbst, sowie es der naiven Genialität ziemt, für keinen großen Mann. Er sah es also ungern, daß sein Bildnis eine gelehrte Zeitschrift zieren solle, [3]) er lehnte daher die Veröffentlichung seiner Biographie bei seinen Lebzeiten geradezu ab [4]) und er bedauerte als berühmt gewordener Mann am meisten, daß er so häufig aufgefordert wurde, so viele Korrespondenzen zu schreiben. Wenn es galt, Angriffe zurückzuweisen, so geschah es in kräftiger Weise, aber der Ton seiner Kritik war stets ein gehaltener, dem Ernste der Diskussion entsprechender, niemals ein gereizter, in persönlichen Ausfällen die Spitze suchender. Es ist darauf zu achten, was er ignoriert, um zu verstehen, was er sagt. Übrigens sollte man meinen, daß der Stolz und die Größe seiner Gesinnung ihn geneigt gemacht hätte, verschlossen und zurückhaltend zu sein, indessen war Kant ein leutseliger Lehrer, ein zuvorkommender und liebenswürdiger Kollege, ein heiterer und stets willkommener Gast. Niemand war, der sich ihm nicht mit Zutrauen genähert, niemand, dem er in wichtigen Fragen seinen Rat versagt hätte: nur vorlaute Zudringlichkeit wies er zurück und wich jungen Männern aus,

---

[1]) Schubert, Kants Briefe 242. [2]) Brief an Reinhold, a. a. O. 56. — [3]) Brief an Nikolovius, a. a. O. 70. [4]) Brief an Borowsky, a. a. O. 130. —

die Dinge mit ihm besprechen wollten, zu deren Ergründung ein gereifter männlicher Verstand gehöre,[1]) während junge Gelehrte von entgegengesetzter Beschaffenheit sowohl in ihrem wissenschaftlichen Streben als in ihrem Fortkommen durch Rat und That von ihm alle Förderungen erfuhren.

Kant hatte ein sanftes und wohlwollendes Herz. Noch in den letzen Stunden seines Lebens verließ ihn nicht das Gefühl für Humanität[2]) und das Wort, das er einst sprach: „wer mir noch in meinen letzten Augenblicken eine gute Handlung vorzuschlagen weiß, dem will ich danken"[3]) gestattet einen Einblick in die edle Beschaffenheit seines Gemütes. Dieses Wohlwollen war aber keineswegs das Produkt sympathischer und aufwallender, möglicher Weise schwankender und vorübergehender Gemütsbewegungen, — im Gegenteile: niemand wurde von den Wogen des Gemüts weniger hin und hergetrieben, als der sich selbst beherrschende Kant, — sondern der Ausfluß wohlerwogener und unverbrüchlich festgehaltener Maximen. Seine Gemütsart müßte nicht so wenig zum Wunderbaren geneigt gewesen sein,[4]) die Frage: wozu bin ich verpflichtet? nicht so sehr im Vordergrunde, hingegen die: wozu bin ich geneigt? nicht so sehr im Hintergrunde seiner Handlungsweise gestanden sein, wenn sein Humanitätsgefühl aus einer andern Quelle entsprungen wäre. Durchdrungen von der Überzeugung, daß die Menschheit zum Bessern fortschreite und daß es im Plane des Weltregierers liegen müsse, die Menschheit zu immer höherer Vollkommenheit zu führen, erblickte er im einzelnen einen Repräsentanten der zum Besseren fortschreitenden menschlichen Gattung. Um das Wohl des Einzelnen und der Gesellschaft besorgt sein, heißt demnach um die Menschheit besorgt sein, es heißt auf menschliche Weise an der Verwirklichung des göttlichen Weltplans mitarbeiten. Bei so begründetem Humanitätsgefühl war es natürlich, wenn Kant in jedem Einzelnen lieber das Gute aufsuchte als das Schlechte und seinen Schülern eine gleiche Gesinnung einzuflößen strebte, und wenn er in Staat und Gesellschaft trotz der Freiheit, die dem Einzelnen einzuräumen das Recht der Natur fordere, auf die Erfüllung des Gebotes: Gehorche der Obrigkeit! wie auf die Erfüllung einer notwendigen Bedingung des sittlichen Fortschritts der Menschheit drang.

Unter den vielen Männern des achtzehnten Jahrhunderts, denen es beschieden war, durch ihre Werke auf den Gedankenkreis kommender Generationen einzuwirken, ragte Kant als großer und tiefsinniger Denker, als Stammvater der modernen Philosophie und zugleich als fester und edler Charakter vor andern hervor.

---

[1]) Schubert, Kants Biographie 116. [2]) Schubert, a. a. O. 174. — [3]) Schubert, a. a. O. 200. [4]) Vgl. den Brief Kants an Charlotte Knobloch, Werke X. 453.

J. Kant über Pädagogik.

I.

Kants pädagogische Anschauung vom Standpunkte der Lehre von der transcendentalen Freiheit und des Apriorismus der Anschauungsformen und Kategorien.

Kants pädagogische Anschauung, sofern sie als eine Folge aus den im System des transcendentalen Idealismus enthaltenen Principien betrachtet werden muß, ist nicht in einer zusammenhängenden Darstellung niedergelegt; sie kommt nur in einzelnen, in verschiedenen Werken zerstreuten Bemerkungen und Andeutungen zum Ausdruck und ist im wesentlichen folgende.

Vom Standpunkte der Lehre von der transcendentalen Freiheit ist es ein Widerspruch, eines andern Vollkommenheit mir zum Zweck zu machen und mich zu deren Beförderung, also auch zur Bildung und Erziehung für verpflichtet zu halten. „Denn darin besteht eben die Vollkommenheit eines andern Menschen, als einer Person, daß er selbst vermögend ist, sich seinen Zweck nach seinen eigenen Begriffen von Pflicht zu setzen, und es widerspricht sich, zu fordern (mir zur Pflicht zu machen), daß ich etwas thun soll, was kein Anderer als er selbst thun kann". [1]) Nur gegen sich selbst ist es Pflicht des Menschen, seine Seelen- und Leibeskräfte als Mittel zu allerlei Zwecken zu kultivieren. [2])

Das Problem der moralischen Erziehung ist überhaupt ein unlösbares. „Da nämlich hiezu wiederum gute Menschen erforderlich sind, die dazu selbst haben erzogen werden müssen und deren es wohl keinen geben wird, der nicht angeborene oder zugezogene Verdorbenheit in sich hätte, so bleibt das Problem der moralischen Erziehung für unsere Gattung selbst der Qualität des Princips nicht bloß dem Grade nach unaufgelöst, weil ein ihr angeborner böser Hang wohl durch die allgemeine Menschenvernunft getadelt, allenfalls auch gebändigt, dadurch aber doch nicht vertilgt wird." [3])

Wie es nun möglich sei, daß ein natürlicher Weise böser Mensch sich selbst zum guten mache, das übersteigt alle unsere Begriffe. [4]) Eine solche Umkehr kann nach Kant nur auf übermenschliche, wunderbare und plötzliche Weise eintreten. Er sagt: „daß jemand nicht bloß ein gesetzlich, sondern ein moralisch guter (Gott wohlgefälliger) Mensch d. i. tugendhaft nach dem intelligiblen Charakter (virtus noumenon) werde, welcher, wenn er etwas als Pflicht erkennt, keiner andern Triebfeder weiter bedarf, als dieser Vorstellung selbst, das kann nicht durch eine allmähliche Reform, so lange die Grundlage der Maxime unlauter bleibt, sondern

---

[1]) Tugendlehre, Werke V. 210. — [2]) A. a. O. 280. — [3]) Anthropologie, Werke, X. 370. — [4]) Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft, Werke, VI. 206. —

muß durch eine Revolution in der Gesinnung (einen Übergang zur Maxime der Heiligkeit derselben) bewirkt werden, und er kann ein neuer Mensch nur durch eine Art von Wiedergeburt, gleich als durch eine neue Schöpfung (Ev. Joh. 3, 5. vgl. mit Mos. 1, 2.) und Änderung des Herzens werden." [1])

Eine solche plötzliche und wunderbare Umkehr tritt auch dann ein, wenn jemand dem Einflusse der Erziehung ausgesetzt ist. „Der Mensch, sagt Kant, der sich eines Charakters in seiner Denkungsart bewußt ist, hat ihn nicht von der Natur, sondern muß ihn jederzeit erworben haben. Man kann auch annehmen, daß die Gründung desselben, gleich einer Art der Wiedergeburt, eine gewisse Feierlichkeit der Angelobung, die er sich selbst thut, sie und den Zeitpunkt, da diese Umwandlung in ihm vorging, gleich einer neuen Epoche, ihm unvergeßlich mache. Erziehung, Beispiele und Belehrung können diese Festigkeit und Beharrlichkeit in Grundsätzen überhaupt nicht nach und nach, sondern nur gleichsam durch eine Explosion, die auf dem Überdruß am schwankenden Zustande des Instinkts auf einmal erfolgt, bewirken. Vielleicht werden nur wenige sein, die diese Revolution vor dem dreißigsten Jahre versucht, noch wenigere, die sich vor dem vierzigsten Jahre fest gegründet haben. Fragmentarisch ein besserer Mensch werden zu wollen, ist ein vergeblicher Versuch; denn der eine Eindruck erlischt, während dessen man an einem andern arbeitet; die Gründung eines Charakters aber ist absolute Einheit des innern Princips des Lebenswandels überhaupt". [2])

Bei dieser wunderbaren Gründung des Charakters, welche mit der natürlichen, von der Unbestimmtheit zur Festigkeit der innern Zustände allmählich fortschreitenden Entwicklung im Widerspruch steht, muß wohl die Hauptaufgabe der Vorsehung überlassen bleiben. Er sagt daher: „Die Antwort auf die Frage: in welcher Ordnung allein kann der Fortschritt zum Bessern erwartet werden? ist: nicht durch den Gang der Dinge von unten hinauf, sondern den von oben herab. Zu erwarten, daß durch Bildung der Jugend in häuslicher Unterweisung und weiterhin in Schulen, von den niedrigen an bis zu den höchsten, in Geistes- und moralischer, durch Religionslehre verstärkter Kultur, es endlich dahin kommen werde, nicht bloß gute Staatsbürger, sondern zum Guten, was immer weiter fortschreiten und sich erhalten kann, zu erziehen, ist ein Plan, der den erwünschten Erfolg schwerlich hoffen läßt. Denn nicht allein, daß das Volk dafür hält, daß die Kosten der Erziehung seiner Jugend nicht ihm, sondern dem Staate zu Lasten kommen müssen, der Staat aber dagegen seinerseits zu Besoldung tüchtiger und mit Lust ihrem Amte obliegender Lehrer kein Geld übrig hat (wie Büsching klagt), weil er alles zum Kriege braucht; sondern das ganze Maschinenwesen

[1]) A. a. O. 209 ff. — [2]) Anthropologie, Werke, X. 328.

dieser Bildung hat keinen Zusammenhang, wenn es nicht nach einem überlegten Plane der obersten Staatsmacht, und nach dieser ihrer Absicht entworfen, ins Spiel gesetzt und darin auch immer gleichförmig erhalten wird; wozu wohl gehören möchte, daß der Staat sich von Zeit zu Zeit auch selbst reformiere, und, statt Revolution, Evolution versuchend, zum Bessern beständig fortschreite. Da es aber doch auch Menschen sind, welche diese Erziehung bewirken sollen, mithin solche, die dazu selbst haben gezogen werden müssen, so ist bei dieser Gebrechlichkeit der menschlichen Natur, unter der Zufälligkeit der Umstände, die einen solchen Effekt begünstigen, die Hoffnung ihres Fortschreitens nur in einer Weisheit von oben herab, welche, wenn sie uns unsichtbar ist, Vorsehung heißt, als positiver Bedingung, für das aber, was hierin von Menschen erwartet und gefordert werden kann, bloß negative Weisheit zur Beförderung dieses Zwecks zu erwarten, nämlich daß sie das größte Hindernis des Moralischen, nämlich den Krieg, der diesen immer rückgängig macht, erstlich nach und nach menschlicher, darauf seltener, endlich als Angriffskrieg ganz schwinden zu lassen sich genötigt sehen werden, um eine Verfassung einzuschlagen, die, ihrer Natur nach, ohne sich zu schwächen, auf echte Rechtsprincipien gegründet, beharrlich zum Bessern fortschreiten kann".[1] Übrigens, sagt Kant am Schlusse einer ähnlichen Auseinandersetzung in der Anthropologie,[2] soll und kann die Menschengattung selbst Schöpferin ihres Glücks sein; nur daß sie es sein wird, läßt sich nicht a priori aus den uns von ihr bekannten Naturanlagen, sondern nur aus der Erfahrung und Geschichte, mit so weit gegründeter Erwartung schließen, als nötig ist, an diesem ihrem Fortschritte zum Bessern nicht zu verzweifeln, sondern mit aller Klugheit und moralischer Vorleuchtung die Annäherung zu diesem Ziele (ein jeder, so viel an ihm ist) zu befördern.

Es fragt sich, was der Mensch thun solle, um zur Ausbildung des sittlichen Charakters beizutragen. Da die Benutzung der Idee des uns unbegreiflicher Weise beiwohnenden Vermögens (der absoluten Freiheit) und die Ansherzlegung derselben, von der frühesten Jugend an und fernerhin, die ächte Auflösung jenes Problems vom neuen Menschen enthält,[3] so lautet die Antwort Kants im allgemeinen: „Die moralische Besserung des Menschen hat nicht von der Besserung der Sitten, sondern von der Umwandlung der Denkungsart und von der Gründung des Charakters anzufangen, ob man zwar gewöhnlicher Weise anders verfährt und wider Laster einzeln kämpft, die allgemeine Wurzel derselben aber unberührt läßt. Nur ist selbst der eingeschränkteste Mensch des Eindrucks einer desto größeren Achtung für eine pflichtmäßige Handlung fähig, je mehr er ihr in Gedanken andere Triebfedern, die durch die Selbstliebe auf die

---

[1]) Streit der Fakultäten, Werke, I. 295—296. — [2]) Anthropologie, Werke, X. 371—372. — [3]) Streit der Fakultäten, Werke, I. 260.

Maxime der Handlung Einfluß haben könnten, entzieht; und selbst Kinder sind fähig, auch die kleinste Spur von Beimischung unächter Triebfedern aufzufinden; da denn die Handlung bei ihnen augenblicklich allen moralischen Wert verliert. Diese Anlage zum Guten wird dadurch, daß man das Beispiel selbst von guten Menschen, was die Gesetzmäßigkeit derselben betrifft, anführt und seine moralischen Lehrlinge die Unlauterkeit mancher Maximen aus den wirklichen Triebfedern ihrer Handlungen beurteilen läßt, unvergleichlich kultiviert und geht allmählich in die Denkungsart über; so daß Pflicht bloß für sich selbst in ihren Herzen ein merkliches Gewicht zu bekommen anhebt. Allein tugendhafte Handlungen, so viel Aufopferung sie auch gekostet haben mögen, bewundern zu lehren, ist noch nicht die rechte Stimmung, die das Gemüt des Lehrlings fürs moralisch Gute erhalten soll. Denn so tugendhaft jemand auch sei, so ist doch alles, was er immer Gutes thun kann, bloß Pflicht; seine Pflicht aber thun, ist nichts mehr, als das zu thun, was in der gewöhnlichen sittlichen Ordnung ist, mithin nicht bewundert zu werden verdient. Vielmehr ist diese Bewunderung eine Abstimmung unseres Gemüts für Pflicht, gleich als ob es etwas Außerordentliches und Verdienstliches wäre, ihr Gehorsam zu leisten".[1])

Gefühle, die man zu erwecken suchte, dienen nach Kant überhaupt nur dazu, zu reizen, nicht aber zu stärken; auf solcher Grundlage könnten wohl Umwandlungen, aber keine Grundsätze zustande kommen, die auf Begriffe errichtet werden müßten;[2]) die Methode für die moralische Bildung des Menschen hätte daher folgenden Gang zu nehmen:

Zuerst ist es nur darum zu thun, die Beurteilung nach moralischen Gesetzen zu einer natürlichen, alle unsere eigenen sowohl als die Beobachtung fremder freier Handlungen begleitenden Beschäftigung und gleichsam zur Gewohnheit zu machen und sie zu schärfen, indem man vorerst fragt, ob die Handlung objektiv dem moralischen Gesetze, und welchem gemäß sei? wobei man denn die Aufmerksamkeit auf dasjenige Gesetz, was bloß einen Grund zur Verbindlichkeit an die Hand giebt, von dem unterscheidet, welches in der That verbindend ist. Zweitens ist die Aufmerksamkeit auf die Frage zu richten, ob die Handlung auch subjektiv um des moralischen Gesetzes willen geschehen, und also sie nicht allein sittliche Richtigkeit als That, sondern auch sittlichen Wert als Gesinnung, ihrer Maxime nach, habe? Nun ist kein Zweifel, daß diese Übung und das Bewußtsein einer daraus entspringenden Kultur unserer bloß über das Praktische urteilenden Vernunft ein gewisses Interesse, selbst am Gesetze derselben, mithin an sittlich guten Handlungen nach und nach hervorbringen müsse. Denn wir gewinnen endlich das

---

[1]) Religion innerhalb d. Gr. d. bl. V. VI. 211. [2]) Kritik der praktischen Vernunft, Werke IV. 282.

lieb, dessen Betrachtung uns den erweiterten Gebrauch unserer Erkenntniskräfte empfinden läßt, welchen vornehmlich dasjenige befördert, worin wir moralische Richtigkeit antreffen. Aber diese Beschäftigung der Urteilskraft, welche uns unsere eigenen Erkenntniskräfte fühlen läßt, ist noch nicht das Interesse an den Handlungen und die Moralität selbst. Es muß daher *drittens* noch die Übung hinzutreten, in der *lebendigen Darstellung der Gesinnung* an *Beispielen* die Reinigkeit des Willens bemerklich zu machen, vorerst nur als negativer Vollkommenheit desselben, sofern in einer Handlung aus Pflicht gar keine Triebfedern der Neigungen als Bestimmungsgründe auf ihn einfließen, wodurch der Lehrling doch auf das Bewußtsein seiner *Freiheit* aufmerksam erhalten wird. Dadurch werde das Herz von einer Last, die es jederzeit insgeheim drücke, befreit und erleichtert, wenn an reinen moralischen Entschließungen, deren Beispiele vorgelegt werden, dem Menschen ein inneres Vermögen, die innere Freiheit, aufgedeckt werde, sich von der ungestümen Zudringlichkeit der Neigungen loszumachen; und es finde das Gesetz der Pflicht, durch den positiven Wert, den uns die Befolgung desselben empfinden lasse, leichtern Eingang durch die Achtung für uns selbst im Bewußtsein unserer Freiheit, auf welche jede gute sittliche Handlung gepfropft werden könne.[1])

Belege zu den vorgelegten Pflichten böten die Biographien alter und neuer Zeit dar, an denen die Erzieher der Jugend, vornehmlich durch Vergleichung ähnlicher Handlungen unter verschiedenen Umständen, die Beurteilung ihrer Zöglinge in Thätigkeit setzten, um den niederen oder größeren moralischen Gehalt derselben zu bemerken, als worin sie selbst die frühe Jugend, die zu aller Spekulation sonst noch unreif ist, bald sehr scharfsichtig, und dabei, weil sie den Fortschritt ihrer Urteilskraft fühlt, nicht wenig interessiert finden würden, was aber das Vornehmste ist, mit Sicherheit hoffen können, daß die öftere Übung, das Wohlverhalten in seiner ganzen Reinigkeit zu kennen und ihm Beifall zu geben, dagegen selbst die kleinste Abweichung von ihr mit Bedauern oder Verachtung zu bewirken, ob es zwar bis dahin nur als ein *Spiel der Urteilskraft*, in welchem Kinder mit einander wetteifern können, getrieben wird, dennoch einen dauerhaften Eindruck der Hochschätzung auf der einen und des Abscheus auf der andern Seite zurücklassen werde, welche durch bloße Gewohnheit, solche Handlungen als beifalls- oder tadelnswürdig öfters anzusehen, zur Rechtschaffenheit im künftigen Lebenswandel eine gute Grundlage ausmachen würden.[2])

Diesen historischen Belegen soll ein moralischer Katechismus zugrunde gelegt werden,[3]) von welchem Kant folgendes Bruchstück am Schlusse seiner Tugendlehre[4]) gegeben hat:

---

[1]) A. a. O. 284 ff. — [2]) A. a. O. 279. — [3]) A. a. O. — [4]) Tugendlehre, Werke, V. 323. ff.

„Der Lehrer fragt der Vernunft seines Schülers dasjenige ab, was er ihn lehren will, und wenn dieser etwa die Frage nicht zu beantworten wüßte, so legt er sie ihm (seine Vernunft leitend) in den Mund.

Der Lehrer. Was ist dein größtes, ja dein ganzes Verlangen im Leben?

Der Schüler (schweigt).

Der Lehrer. Daß es dir in allem und immer nach Wunsch und Willen gehe. — Wie nennt man einen solchen Zustand?

Der Schüler (schweigt).

Der Lehrer. Man nennt ihn Glückseligkeit (das beständige Wohlergehen, vergnügtes Leben, völlige Zufriedenheit mit seinem Zustande). Wenn du nun alle Glückseligkeit (die in der Welt möglich ist) in deiner Hand hättest, würdest du sie alle für dich behalten, oder sie auch deinen Nebenmenschen mitteilen?

Der Schüler. Ich würde sie mitteilen, andere auch glücklich und zufrieden machen.

Der Lehrer. Das beweist nun wohl, daß du noch so ziemlich ein gutes Herz hast; laß aber sehen, ob du dabei auch guten Verstand zeigst. — Würdest du wohl dem Faullenzer weiche Polster verschaffen, damit er im süßen Nichtsthun sein Leben dahinbringe, oder dem Trunkenbolde es an Wein, und was sonst zur Berauschung gehört, nicht ermangeln lassen, dem Betrüger eine einnehmende Gestalt und Manieren geben, um andere zu überlisten, oder dem Gewaltthätigen Kühnheit und starke Faust, um andere überwältigen zu können? Das sind ja so viel Mittel, die ein jeder sich wünscht, um nach seiner Art glücklich zu sein.

Der Schüler. Nein, das nicht.

Der Lehrer. Du siehst also, daß, wenn du auch alle Glückseligkeit in deiner Hand und dazu den besten Willen hättest, du jene doch nicht ohne Bedenken jedem, der zugreift, Preis geben, sondern erst untersuchen würdest, wiefern ein jeder der Glückseligkeit würdig wäre. — Für dich selbst würdest du aber doch wohl kein Bedenken haben, dich mit allem, was du zu deiner Glückseligkeit rechnest, zuerst zu versorgen?

Der Schüler. Ja.

Der Lehrer. Aber kommt dir da nicht auch die Frage in Gedanken, ob du wohl selbst auch der Glückseligkeit würdig sein mögest?

Der Schüler. Allerdings.

Der Lehrer. Das nun in dir, was nur nach Glückseligkeit strebt, ist die Neigung; dasjenige aber, was deine Neigung auf die Bedingung einschränkt, dieser Glückseligkeit zuvor würdig zu sein, ist deine Vernunft, und daß du durch deine Vernunft deine Neigung einschränken und überwältigen kannst, das ist die Freiheit deines Willens. Um nun zu wissen, wie du es anfängst, um der Glückseligkeit teilhaftig und doch auch nicht unwürdig zu werden, dazu liegt die Regel und Anweisung ganz allein

in deiner Vernunft; das heißt so viel als: du hast nicht nötig, diese Regel deines Verhaltens von der Erfahrung oder von andern, durch ihre Unterweisung, abzulernen; deine eigene Vernunft lehrt und gebietet dir geradezu, was du zu thun hast. Z. B. wenn dir ein Fall vorkommt, da du durch eine fein ausgedachte Lüge dir oder deinen Freunden einen großen Vorteil verschaffen kannst, ja noch dazu dadurch auch keinem andern schadetest, was sagt dazu deine Vernunft?

Der Schüler. Ich soll nicht lügen: der Vorteil für mich und meinen Freund mag so groß sein, als er immer wollte, Lügen ist niederträchtig und macht den Menschen unwürdig, glücklich zu sein. — Hier ist eine unbedingte Nötigung durch ein Vernunftgebot (oder Verbot), dem ich gehorchen muß; wogegen alle meine Neigungen verstummen müssen.

Der Lehrer. Wie nennt man diese unmittelbar durch die Vernunft dem Menschen auferlegte Notwendigkeit, einem Gesetze derselben gemäß zu handeln?

Der Schüler. Sie heißt Pflicht.

Der Lehrer. Also ist dem Menschen die Beobachtung seiner Pflicht die allgemeine und einzige Bedingung der Würdigkeit, glücklich zu sein, und diese ist mit jener ein und dasselbe. — Wenn wir uns aber auch eines solchen guten und thätigen Willens, durch den wir uns würdig (wenigstens nicht unwürdig) halten, glücklich zu sein, auch bewußt sind, können wir darauf auch die sichere Hoffnung gründen, dieser Glückseligkeit teilhaftig zu werden?

Der Schüler. Nein! darauf allein nicht; denn es steht nicht immer in unserm Vermögen, und der Lauf der Welt richtet sich auch nicht so von selbst nach dem Verdienst, sondern das Glück des Lebens, (unsere Wohlfahrt überhaupt) hängt von Umständen ab, die bei weitem nicht alle in des Menschen Gewalt sind. Also bleibt unsere Glückseligkeit immer nur ein Wunsch, ohne daß, wenn nicht irgend eine andere Macht hinzukommt, dieser jemals Hoffnung werden kann.

Der Lehrer. Hat die Vernunft wohl Gründe für sich, eine solche, die Glückseligkeit nach Verdienst und Schuld der Menschen austeilende, über die ganze Natur gebietende und die Welt mit höchster Weisheit regierende Macht als wirklich anzunehmen d. i. an Gott zu glauben?

Der Schüler. Ja, denn wir sehen an den Werken der Natur, die wir beurteilen können, so ausgebreitete und tiefe Weisheit, die wir uns nicht anders, als durch eine unaussprechlich große Kunst eines Weltschöpfers erklären können, von welchem wir uns denn auch, was die sittliche Ordnung betrifft, in der doch die höchste Zierde der Welt besteht, eine nicht minder weise Regierung zu versprechen Ursache haben: nämlich daß, wenn wir uns nicht selbst der Glückseligkeit unwürdig machen, welches durch Übertretung unserer Pflicht geschieht, wir auch hoffen können, ihrer teilhaftig zu werden. —

In dieser Katechese, welche durch alle Artikel der Tugend und des Lasters durchgeführt werden muß, ist die größte Aufmerksamkeit darauf zu richten, daß das Pflichtgebot ja nicht auf die aus dessen Beobachtung für den Menschen, den es verbinden soll, ja selbst auch nicht einmal für andere fließende Vorteile oder Nachteile, sondern ganz rein auf das sittliche Prinzip gegründet werde, der letzteren aber nur beiläufig, als an sich zwar entbehrlicher, aber für den Gaumen der von Natur Schwachen zu bloßen Vehikeln dienender Zusätze, Erwähnung geschehe. Die Schändlichkeit, nicht die Schädlichkeit des Lasters (für den Thäter selbst) muß überall hervorstehend dargestellt werden. Denn wenn die Würde der Tugend in Handlungen nicht über alles erhoben wird, so verschwindet der Pflichtbegriff selbst, und zerrinnt in bloße pragmatische Vorschriften; da dann der Adel des Menschen in seinem eigenen Bewußtsein verschwindet und er für einen Preis feil ist und zu Kauf steht, den ihm verführerische Neigungen anbieten.

Wenn dieses nun weislich und pünktlich nach Verschiedenheit der Stufen des Alters, des Geschlechts und des Standes, die der Mensch nach und nach betritt, aus der eigenen Vernunft des Menschen entwickelt worden, so ist noch etwas, was den Beschluß machen muß, was die Seele inniglich bewegt und den Menschen auf eine Stelle setzt, wo er sich selbst nicht anders, als mit der größten Bewunderung der ihm beiwohnenden ursprünglichen Anlagen betrachten kann, und wovon der Eindruck nie erlischt. — Wenn ihm nämlich beim Schlusse seiner Unterweisung seine Pflichten in ihrer Ordnung noch einmal summarisch vorerzählt (rekapituliert), wenn er bei jeder derselben darauf aufmerksam gemacht wird, daß alle Übel, Leiden und Drangsale des Lebens, selbst Bedrohung mit dem Tode, die ihn darüber, daß er seiner Pflicht treu gehorcht, treffen mögen, ihm doch das Bewußtsein, über sie alle erhoben und Meister zu sein, nicht rauben können, so liegt ihm nun die Frage ganz nahe: was ist das in dir, das sich getrauen darf, mit allen Kräften der Natur in dir und um dich in Kampf zu treten, und sie, wenn sie mit deinen sittlichen Grundsätzen in Streit kommen, zu besiegen? Wenn diese Frage, deren Auflösung das Vermögen der spekulativen Vernunft gänzlich übersteigt, und die sich dennoch von selbst einstellt, ans Herz gelegt wird, so muß selbst die Unbegreiflichkeit in diesem Selbsterkenntnisse der Seele eine Erhebung geben, die sich zum Heilighalten ihrer Pflicht nur desto stärker belebt, jemehr sie angefochten wird.

In dieser katechetischen Moralunterweisung würde es zur sittlichen Bildung von großem Nutzen sein, bei jeder Pflichtzergliederung einige kasuistische Fragen aufzuwerfen, und die versammelten Kinder ihren Verstand versuchen zu lassen, wie ein jeder von ihnen die ihm vorgelegte verfängliche Aufgabe aufzulösen meinte. — Nicht allein, daß dieses eine der Fähigkeit des Gebildeten am meisten angemessene Kultur der Ver-

nunft ist, (weil diese in Fragen, die, was Pflicht ist, betreffen, weit leichter entscheiden kann, als in Ansehung der spekulativen) und so den Verstand der Jugend überhaupt zu schärfen die schicklichste Art ist; sondern vornehmlich deswegen, weil es in der Natur des Menschen liegt, das zu lieben, worin und in dessen Bearbeitung er es bis zu einer Wissenschaft, (mit der er nun Bescheid weiß) gebracht hat, und so der Lehrling durch dergleichen Übungen unvermerkt in das Interesse der Sittlichkeit gezogen wird.

Von der größten Wichtigkeit aber in der Erziehung ist es, den moralischen Katechismus nicht mit dem Religionskatechismus vermischt vorzutragen (zu amalgamieren), noch weniger ihn auf den letzteren folgen zu lassen, sondern jederzeit den ersteren, und zwar mit dem größten Fleiße und Ausführlichkeit zur klaren Einsicht zu bringen. Denn ohne dieses wird nachher aus der Religion nichts als Heuchelei, sich aus Furcht zu Pflichten zu bekennen, und eine Teilnahme an derselben, die nicht im Herzen ist, zu lügen." — —

Während Kant verhältnismäßig viel Sorgfalt darauf verwendete, um Mittel und Wege anzugeben, welche zur Beförderung der moralischen Ausbildung einzuschlagen sind, läßt sich dasselbe nicht in Beziehung auf die Ausbildung der Intelligenz sagen und ist die Darstellung diesfalls auf Andeutungen angewiesen. Freilich war Kant bei Abfassung der Kritik der reinen Vernunft viel zu sehr in principielle Fragen vertieft, als daß er auf abgelegene pädagogische Anwendungen den Blick zu richten sich hätte getrieben fühlen sollen; auch mochte ihm die moralische Ausbildung als eine viel dringendere menschliche Angelegenheit erscheinen, denn die Ausbildung der Intelligenz.

Es wurde im III. Kapitel bemerkt, daß Kant, indem er die Anschauungsformen und Kategorien für etwas Ursprüngliches, Nichtgewordenes, Apriorisches erklärte, die Möglichkeit ausschloß, daß sich beide teils psychologisch (von den Empfindungen aus) teils logisch (durch Urteile) als etwas Abgeleitetes, Gewordenes darstellen lassen. Im Sinne der Lehre Kants hat demnach der Unterricht die Formen und Kategorien nicht zu erzeugen, sondern sie, die schlafenden, nur zu wecken; die Leichtigkeit zu abstrahieren muß nicht langsam erworben werden, sondern die abstrakten Kategorien werden wie Minerva aus Jupiters Haupte aus dem Denkorganismus bei dem Unterrichte hervorspringen, wie bald derselbe seine, selbstverständlich logisch geordneten Definitionen und Demonstrationen auseinandersetzt. So hat der Mathematiker, der das Allgemeine im Besondern erkennt, statt auf psychische Bedingungen in dem Auffassenden vielmehr auf seine fertigen Begriffe zu achten und jederzeit mit Definitionen zu beginnen,[1]) welche er durch Konstruktionen veranschaulicht. Gesetzt,

---

[1]) Kritik der reinen Vernunft, Werke II. 551.

es handle sich um die Frage, wie sich wohl die Summe der Winkel des Dreiecks zum rechten verhalte? „Der Geometer, sagt Kant, fängt davon an, einen Triangel zu konstruieren. Weil er weiß, daß zwei rechte Winkel zusammen gerade so viel austragen, als alle berührenden Winkel, die aus einem Punkte auf einer geraden Linie gezogen werden können, zusammen, so verlängert er eine Seite seines Triangels und bekommt zwei berührende Winkel, die zweien rechten zusammen gleich sind. Nun teilt er den äußeren von diesen Winkeln, indem er eine Linie mit der gegenüberstehenden Seite des Triangels parallel zieht, und sieht, daß hier ein äußerer berührender Winkel entspringe, der einem innern gleich ist u. s. w. Er gelangt auf solche Weise durch eine Kette von Schlüssen, immer von der Anschauung geleitet, zu völlig einleuchtender und zugleich allgemeiner Auflösung der Frage."[1]) Auf andern Gebieten, wo es sich um Erkenntnis des Gegebenen handelt, wo das Besondere im Allgemeinen zu erkennen ist, z. B. eine Erfahrungsthatsache in dem Begriff der Ursache, ist ebenfalls mit Definitionen, aber „zum bloßen Versuche" zu beginnen. „Denn da sie, wie er sagt, Zergliederungen gegebener Begriffe sind, so gehen diese Begriffe, ob zwar nur noch verworren, voran, und die unvollständige Exposition geht vor der vollständigen, so daß wir aus einigen Merkmalen, die wir aus einer noch unvollendeten Zergliederung gezogen haben, manches vorher schließen können, ehe wir zur vollständigen Exposition d. i. zur strengen Definition gelangt sind."[2]) Also auch hier würde es sich nicht um die Erfüllung von psychischen Bedingungen und um die Entwicklung des Abstrakten aus gegebenen Thatsachen, aus einer Fülle des Speziellen und Individuellen, sondern darum handeln, die mitgebrachte, obschon nicht in genauer Abgrenzung, aber doch in logischer Abfolge dargebotenen Begriffe auseinanderzusetzen, um die im Geiste des Auffassenden schlummernden Kategorien in Aktualität zu setzen. —

Diese pädagogische Anschauung ist die wissenschaftliche Pädagogik Kants, sofern man unter wissenschaftlicher Pädagogik diejenige versteht, deren Grundsätze und Regeln auf philosophische Principien, in diesem Falle auf den Apriorismus der Kategorien und die Lehre von der transcendentalen Freiheit, reducibel sind. Die vorherrschende Vertiefung in principielle philosophische Fragen einerseits und das hohe Alter und die zunehmende Schwäche anderseits waren schuld, daß Kant es bei der fragmentarischen Darstellung einer wissenschaftlichen Pädagogik bewenden lassen mußte.

Ob freilich die pädagogischen Regeln Kants haltbar und ihre wissenschaftliche Begründung eine richtige sei, muß bezweifelt werden. Denn wenn überhaupt alle Abstraktionen sinnlos sind für den, dem nicht vieles

---

1) A. a. O. 541 ff. — 2) A. a. O. 551.

Spezielle und Individuelle geläufig geworden ist, und wenn, wie gesagt, Kant sich der Möglichkeit verschließt, daß die Anschauungsformen und Kategorien teils psychologisch, teils logisch werden können, so sind die auf die Ausbildung der Intelligenz bezüglichen pädagogischen Weisungen nicht begründet und darum auch nicht haltbar. Was ferner die Mittel und Wege betrifft, die Kant inbetreff der moralischen Ausbildung vorschlägt, so wird durch sie nur moralische Subtilität, nicht Solidität erzeugt; es war also nicht zu verwundern, wenn die nach Kant entstandenen Katechismen der Pflichtenlehre der verdienten Vergessenheit anheimfielen. Denn um moralisch handeln und die Kraft des sittlichen Charakters an den Tag legen zu können, dazu gehört mehr als der bloße Besitz guter Grundsätze, zu deren Erlangung die Kantschen Weisungen allerdings dienlich sind. Da aber Kant mit seinen diesfälligen Weisungen bezweckt, dem Menschen ein inneres, ihm selbst noch nicht einmal recht bekanntes Vermögen, die innere Freiheit, aufzudecken, in deren Bewußtsein für uns eine wirksame Kraft liege, auf welche jede gute sittliche Handlung gepfropft werden könne; da ferner die Freiheit im Sinne einer absoluten Selbstbestimmung nach dem im III. Kapitel Gesagten eine unbegründete Gedankenfiktion ist: so sind auch diese Weisungen weder haltbar noch begründet. Dasselbe gilt von den andern, aus der transcendentalen Freiheit abgeleiteten pädagogischen Lehren, wie dem Satze von der Unauflösbarkeit des pädagogischen Problems: Ist das Princip zurückzuweisen, so entfallen damit auch die daraus abgeleiteten Folgen.

Was nun die pädagogische Anschauung betrifft, welche in der von Rink herausgegebenen Schrift Kants niedergelegt ist, so hat auf sie weder die Lehre von der transcendentalen Freiheit noch der Apriorismus der Anschauungs- und Denkformen einen nennenswerten Einfluß geübt; vielmehr ist dieselbe der angegebenen Anschauung größtenteils entgegengesetzt. Nach dieser Schrift wird die menschliche Natur, deren Anlagen sich nicht von selbst entwickeln, durch die Kunst der Erziehung immer besser entwickelt d. h. in eine der Menschheit angemessenere Form gebracht; ohne Erziehung bleibt der Mensch roh und wild und folgt jeder Laune. Das Problem der Erziehung erscheint nicht unauflösbar, sondern nur „sehr schwer“. Ist nur die Idee der Erziehung richtig, dann ist die Ausführung nicht unmöglich. Statt dem radikalen Bösen das Wort zu reden und von einer plötzlichen Wiedergeburt und innern Revolution des Menschen zu reden, sagt hier Kant, die Gründe zum Bösen fände man nicht in den Naturanlagen des Menschen, welche vielmehr ohne den Unterschied des Moralischen seien, und die Entwicklung zum Guten, welches nicht fertig in den Menschen gelegt sei, geschehe „nach und nach“, indem eine Generation der folgenden ihre Erfahrungen und Kenntnisse überliefere. Auch sei die Verbesserung der Erziehung, statt „von oben herab“, von den Fürsten, vielmehr von Privatbemühungen zu erwarten. Was die

Charakterbildung betrifft, so sollen zwar auch nach der Schrift über Pädagogik gewisse Gesetze der Jugend bemerkbar gemacht und die Pflichten durch Beispiele beigebracht werden, aber man habe zugleich auch darauf zu sehen, daß die Gesetze befolgt und die Leidenschaften weggeräumt werden, denn der Mensch müsse lernen, sich inbetreff seiner Neigungen so zu gewöhnen, daß sie nicht zu Leidenschaften werden, sondern er müsse lernen, zu entbehren, wenn ihm etwas abgeschlagen werde. Also moralische Solidität, nicht bloß Subtilität ist es, welche Kant hier im Auge hat. Nur inbetreff der Ausbildung der Intelligenz herrscht zwischen den in dieser Schrift und den oben gegebenen Weisungen Ähnlichkeit, weil Kant sich in der Psychologie an die Vermögenstheorie anschloß. Sowie dort von einer Weckung der dem Geiste ureinheimischen Anschauungs- und Denkformen die Rede sein mußte, so spricht Kant hier von einer Kultur der (in der Seele ursprünglich vorhandenen) Gemütskräfte.

Im ganzen genommen ist also die in den systematischen Werken Kants niedergelegte Pädagogik verschieden von der in der Schrift über Pädagogik enthaltenen. Während die erstere auf philosophischen, obschon unhaltbaren Voraussetzungen ruht und demnach einen philosophischen Charakter hat, ist die letztere, bereits vor Aufstellung des Systems des transcendentalen Idealismus zurechtgelegte, und nach der in der Anthropologie herrschenden Methode ausgeführte Pädagogik frei von den Rücksichten auf philosophische Voraussetzungen und hat demnach einen empirischen Charakter. Jene ist eine wissenschaftliche Pädagogik in Kants Sinne, diese nicht. Dafür ist die Schrift über Pädagogik reich an trefflichen Gedanken. —

II.

Kants Schrift über Pädagogik.

Zuerst herausgegeben von

Friedrich Theodor Rink

1803.

Einleitung.

1. Der Mensch ist das einzige Geschöpf, das erzogen werden muß. Unter der **Erziehung** nämlich verstehen wir die Wartung (Verpflegung, Unterhaltung), Disciplin (Zucht) und Unterweisung nebst der Bildung.[1]) Dem zufolge ist der Mensch Säugling, — Zögling, — und Lehrling.

2. Die Tiere gebrauchen ihre Kräfte, sobald sie deren nur welche haben, regelmäßig, d. h. in der Art, daß sie ihnen selbst nicht schädlich werden.[2]) Es ist in der That bewundernswürdig, wenn man z. E. die jungen Schwalben wahrnimmt, die kaum aus den Eiern gekrochen und noch blind sind, wie die es nichts desto weniger zu machen wissen, daß sie ihre Excremente aus dem Neste fallen lassen. Tiere brauchen daher keine **Wartung**, höchstens Futter, Erwärmung und Anführung, oder einen gewissen Schutz. Ernährung brauchen wohl die meisten Tiere, aber keine Wartung. Unter Wartung nämlich versteht man die Vorsorge der Eltern, daß die Kinder keinen schädlichen Gebrauch von ihren Kräften machen. Sollte ein Tier, z. E. gleich wenn es auf die Welt kommt, schreien, wie die Kinder es thun[3]): so würde es unfehlbar der

---

[1]) Versteht man unter Bildung — *moralische* Bildung oder praktische Erziehung (nach 31 und 32), also den Inbegriff derjenigen Maßregeln, welche die Entwicklung des sittlichen Charakters bezwecken, in Ansehung deren der Mensch ebenfalls Zögling heißen müßte, dann ist dieser Teil der erziehenden Thätigkeiten den drei vorhergenannten koordiniert. Aber Kant nennt auch Disciplin und Unterweisung — „Bildung" (6). Bildung und Erziehung sind ihm also synonym. Dann ist jedoch das leibliche Auferziehen unter den Thätigkeiten der Erziehung nicht mit inbegriffen. Siehe 21. [2]) Diese Art des Gebrauchs ihrer Kräfte pflegen wir aber nicht „regelmäßig", sondern *zweckmäßig* zu nennen. [3]) Nach 40 ist die Ursache des Schreiens das Atmen und die durch den veränderten Gang des Blutes hervorgebrachte schmerzhafte Empfindung; hingegen in der Anthropologie, welche ja auch Anklänge an die Freiheitslehre Kants enthält (S. oben S. 12), sucht er die Ursache des ersten Schreiens der Kinder nicht in einem physiologischen Vorgange, sondern in einer „dunklen Idee (oder dieser analogen Vorstellung) von *Freiheit* und dem Hindernis derselben, dem Unrecht, indem das Unvermögen, sich zu bewegen, gleich als eine Fesselung gefühlt wird" (Werke, X. 298, 371). Wegen dieser angeblichen Ursache soll das Geschrei der Kinder nicht den Ton des Jammers, sondern der Entrüstung und des aufgebrachten Zornes schon uranfänglich an sich tragen. S. die sub I gegebene pädagog. Anschauung Kants.

Raub der Wölfe und anderer wilden Tiere werden, die es durch sein Geschrei herbeigelockt.

3. Disciplin oder Zucht ändert die Tierheit in die Menschheit um. Ein Tier ist schon alles durch seinen Instinkt; eine fremde Vernunft hat bereits alles für dasselbe besorgt. Der Mensch aber braucht eigene Vernunft.[1]) Er hat keinen Instinkt, und muß sich selbst den Plan seines Verhaltens machen. Weil er aber nicht sogleich imstande ist, dieses zu thun, sondern roh auf die Welt kommt, so müssen es andere für ihn thun.

4. Die Menschengattung soll die ganze Naturanlage der Menschheit, durch ihre eigne Bemühung, nach und nach von selbst hervorbringen. Eine Generation erzieht die andere. Den ersten Anfang kann man dabei in einem rohen, oder auch in einem vollkommen ausgebildeten Zustande suchen. Wenn dieser letztere als vorher und erst gewesen angenommen wird, so muß der Mensch doch nachmals wieder verwildert und in Rohigkeit verfallen sein.[2])

Disciplin verhütet, daß der Mensch nicht durch seine tierischen Antriebe von seiner Bestimmung, der Menschheit, abweiche. Sie muß ihn z. E. einschränken, daß er sich nicht wild und unbesonnen in Gefahren begebe. Zucht ist also bloß negativ, nämlich die Handlung, wodurch man dem Menschen die Wildheit benimmt, Unterweisung hingegen ist der positive Teil der Erziehung.[3])

Wildheit ist die Unabhängigkeit von Gesetzen. Disciplin unterwirft den Menschen den Gesetzen der Menschheit, und fängt an, ihm den Zwang der Gesetze fühlen zu lassen. Dieses muß aber frühe geschehen. So schickt man z. E. Kinder anfangs in die Schule, nicht schon in der Absicht, damit sie dort etwas lernen sollen, sondern damit sie sich daran gewöhnen mögen, still zu sitzen und pünktlich das zu beobachten, was ihnen vorgeschrieben wird, damit sie nicht in Zukunft jeden ihrer Einfälle wirklich auch und augenblicklich in Ausübung bringen mögen.

5. Der Mensch hat aber von Natur einen so großen Hang zur Freiheit, daß, wenn er erst eine Zeitlang an sie gewöhnt ist, er ihr

---

[1]) Statt von einem so einfachen Verhalten zwischen Mensch und Tier wie zwischen Vernunft und Instinkt ist in der Anthropologie davon die Rede, daß der Mensch sich durch eine technische Anlage (zu Handhabung der Sachen), durch eine pragmatische (andere Menschen zu seinen Absichten geschickt zu gebrauchen) und durch die moralische Anlage (nach dem Freiheitsprincip unter Gesetzen gegen sich und andere) von allen Naturwesen unterscheide. Werke, X. 364. — [2]) Vgl. unten § 13. — [3]) Disciplin oder Zucht als eine negative Thätigkeit der Erziehung hat Herbart unter dem Namen „Regierung" festgehalten und weiter entwickelt, während die auf die Charakterbildung abzielenden Maßregeln von letzterem mit dem in neuerer Zeit in solchem Sinne weniger sprachgebräuchlichen Ausdrucke „Zucht", welchem die „praktische Erziehung" Kants zum Teile entspricht, belegt werden.

alles aufopfert.[1]) Eben daher muß denn die Disciplin auch, wie gesagt, sehr frühe in Anwendung gebracht werden, denn wenn das nicht geschieht, so ist es schwer, den Menschen nachher zu ändern. Er folgt dann jeder Laune. Man sieht es auch an den wilden Nationen, daß, wenn sie gleich den Europäern längere Zeit hindurch Dienste thun, sie sich doch nie an ihre Lebensart gewöhnen. Bei ihnen ist dieses aber nicht ein edler Hang zur Freiheit, wie Rousseau und andere meinen, sondern eine gewisse Rohigkeit, indem das Tier hier gewissermaßen die Menschheit noch nicht in sich entwickelt hat. Daher muß der Mensch frühe gewöhnt werden, sich den Vorschriften der Vernunft zu unterwerfen. Wenn man ihm in der Jugend seinen Willen gelassen und ihm da nichts widerstanden hat, so behält er eine gewisse Wildheit durch sein ganzes Leben. Und es hilft denen auch nicht, die durch allzugroße mütterliche Zärtlichkeit in der Jugend geschont werden, denn es wird ihnen weiterhin nur desto mehr von allen Seiten her widerstanden, und überall bekommen sie Stöße, sobald sie sich in die Geschäfte der Welt einlassen.

Dieses ist ein gewöhnlicher Fehler bei der Erziehung der Großen, daß man ihnen, weil sie zum Herrschen bestimmt sind, auch in der Jugend nie eigentlich widersteht. Bei dem Menschen ist, wegen seines Hanges zur Freiheit, eine Abschleifung seiner Rohigkeit nötig; bei dem Tiere hingegen wegen seines Instinktes nicht.

6. Der Mensch braucht Wartung und Bildung. Bildung begreift unter sich Zucht und Unterweisung. Diese braucht, soviel man weiß, kein Tier. Denn keins derselben lernt etwas von den Alten, außer die Vögel ihren Gesang. Hierin werden sie von den Alten unterrichtet, und es ist rührend anzusehen, wenn, wie in einer Schule, die Alte ihren Jungen aus allen Kräften vorsingt, und diese sich bemühen, aus ihren kleinen Kehlen dieselben Töne herauszubringen. Um sich zu überzeugen, daß die Vögel nicht aus Instinkt singen, sondern es wirklich lernen, lohnt es der Mühe, die Probe zu machen, und etwa die Hälfte von ihren Eiern den Kanarienvögeln wegzunehmen, und ihnen Sperlingseier unterzulegen, oder auch wohl die ganz jungen Sperlinge mit ihren Jungen zu vertauschen. Bringt man diese nun in eine Stube, wo sie die Sperlinge nicht draußen hören können, so lernen sie den Gesang der Kanarienvögel, und man bekommt singende Sperlinge. Es ist auch in der That sehr zu bewundern, daß jede Vogelgattung durch alle Generationen einen gewissen Hauptgesang behält, und die Tradition des Gesanges ist wohl die treueste in der Welt.[2])

---

[1]) Die Freiheitsneigung, worunter übrigens die willkürlichen Äußerungen der Begehrlichkeit zu verstehen sind, nennt Kant in der Anthropologie § 80 die „heftigste unter allen Leidenschaften am Naturmenschen." — [2]) Daß Spuren der Unterweisung gerade nur bei den Singvögeln vorkommen sollen und deren Gesänge durch die Tradition fortgepflanzt würden, dies betont Kant auch in der Anthro-

7. Der Mensch kann nur Mensch werden durch Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht. Es ist zu bemerken, daß der Mensch nur durch Menschen erzogen wird, durch Menschen, die ebenfalls erzogen sind. Daher macht auch Mangel an Disciplin und Unterweisung bei einigen Menschen sie wieder zu schlechten Erziehern ihrer Zöglinge. Wenn einmal ein Wesen höherer Art sich unserer Erziehung annähme, so würde man doch sehen, was aus dem Menschen werden könne. Da die Erziehung aber teils den Menschen einiges lehrt, teils einiges auch nur bei ihm entwickelt, so kann man nicht wissen, wie weit bei ihm die Naturanlagen gehen. Würde hier wenigstens ein Experiment durch Unterstützung der Großen, und durch die vereinigten Kräfte vieler gemacht, so würde auch das schon uns Aufschlüsse darüber geben, wie weit es der Mensch etwa zu bringen vermöge. Aber es ist für den spekulativen Kopf eine eben so wichtige, als für den Menschenfreund eine traurige Bemerkung, zu sehen, wie die Großen meistens nur immer für sich sorgen, und nicht an dem wichtigen Experimente der Erziehung in der Art teil nehmen, daß die Natur einen Schritt näher zur Vollkommenheit thue.

Es ist niemand, der nicht in seiner Jugend verwahrloset wäre und es im reiferen Alter nicht selbst einsehen sollte, worin, es sei in der Disciplin oder in der Kultur (so kann man die Unterweisung nennen) er vernachlässigt worden. Derjenige, der nicht kultiviert ist, ist roh, wer nicht discipliniert ist, ist wild. Verabsäumung der Disciplin ist ein größeres Übel, als Verabsäumung der Kultur, denn diese kann noch weiterhin nachgeholt werden; Wildheit aber läßt sich nicht wegbringen, und ein Versehen in der Disciplin kann nicht ersetzt werden. Vielleicht, daß die Erziehung immer besser werden, und daß jede folgende Generation einen Schritt näher thun wird zur Vervollkommnung der Menschheit; denn hinter der Edukation steckt das große Geheimnis der Vollkommenheit der menschlichen Natur. Von jetzt an kann dieses geschehen. Denn nun erst fängt man an, richtig zu urteilen und deutlich einzusehen, was eigentlich zu einer guten Erziehung gehöre. Es ist entzückend, sich vorzustellen, daß die menschliche Natur immer besser durch Erziehung werde entwickelt werden, und daß man diese in eine Form bringen kann, die der Menschheit angemessen ist. Dies eröffnet uns den Prospekt zu einem künftigen glücklichern Menschengeschlechte. —

8. Ein Entwurf zu einer Theorie der Erziehung ist ein herrliches Ideal, und es schadet nichts, wenn wir auch nicht gleich imstande sind, es zu realisieren. Man muß nur nicht gleich die Idee für chimärisch

---

pologie. „Ein isolierter Vogel, sagt er Werke, X. 356, der noch blind aus dem Nest genommen und aufgefüttert worden, hat, nachdem er erwachsen, keinen Gesang, sondern nur einen gewissen angebornen Naturlaut.“

halten und sie als einen schönen Traum verrufen, wenn auch Hindernisse bei ihrer Ausführung eintreten.

Eine Idee ist nichts anderes, als der Begriff von einer Vollkommenheit, die sich in der Erfahrung noch nicht vorfindet. Z. E. die Idee einer vollkommnen, nach Regeln der Gerechtigkeit regierten Republik! Ist sie deswegen unmöglich? Erst muß unsere Idee nur richtig sein, und dann ist sie bei allen Hindernissen, die ihrer Ausführung noch im Wege stehen, gar nicht unmöglich. Wenn z. E. ein jeder löge, wäre deshalb das Wahrreden eine bloße Grille? Und die Idee einer Erziehung, die alle Naturanlagen im Menschen entwickelt, ist allerdings wahrhaft.

9. Bei der jetzigen Erziehung erreicht der Mensch nicht ganz den Zweck seines Daseins. Denn wie verschieden leben die Menschen! Eine Gleichförmigkeit unter ihnen kann nur stattfinden, wenn sie nach einerlei Grundsätzen handeln, und diese Grundsätze müßten ihnen zur andern Natur werden. Wir können an dem Plane einer zweckmäßigeren Erziehung arbeiten und eine Anweisung zu ihr der Nachkommenschaft überliefern, die sie nach und nach realisieren kann. Man sieht z. B. an den Aurikeln, daß, wenn man sie aus der Wurzel zieht, man sie alle nur von einer und derselben Farbe bekommt; wenn man dagegen aber ihren Samen aussäet, so bekommt man sie von ganz andern und den verschiedensten Farben. Die Natur hat also doch die Keime in sie gelegt, und es kömmt nur auf das gehörige Säen und Verpflanzen an, um diese in ihnen zu entwickeln. So auch bei dem Menschen!

10. Es liegen viele Keime in der Menschheit, und nun ist es unsere Sache, die Naturanlagen proportionierlich zu entwickeln und die Menschheit aus ihren Keimen zu entfalten, und zu machen, daß der Mensch seine Bestimmung erreiche. Die Tiere erfüllen diese von selbst, und ohne daß sie sie kennen. Der Mensch muß erst suchen, sie zu erreichen, dieses kann aber nicht geschehen, wenn er nicht einmal einen Begriff von seiner Bestimmung hat. Bei dem Individuo ist die Erreichung der Bestimmung auch gänzlich unmöglich. Wenn wir ein wirklich ausgebildetes erstes Menschenpaar annehmen, so wollen wir doch sehen, wie es seine Zöglinge erzieht. Die ersten Eltern geben den Kindern schon ein Beispiel, die Kinder ahmen es nach, und so entwickeln sich einige Naturanlagen. Alle können nicht auf diese Art ausgebildet werden, denn es sind meistens alles nur Gelegenheitsumstände, bei denen die Kinder Beispiele sehen. Vormals hatten die Menschen keinen Begriff von der Vollkommenheit, die die menschliche Natur erreichen kann. Wir selbst sind noch nicht einmal mit diesem Begriffe auf dem Reinen. Soviel ist aber gewiß, daß nicht einzelne Menschen, bei aller Bildung ihrer Zöglinge es dahin bringen können, daß dieselben ihre Bestimmung erreichen.

Nicht einzelne Menschen, sondern die Menschengattung soll dahin gelangen.[1])

11. Die Erziehung ist eine Kunst, deren Ausübung durch viele Generationen vervollkommnet werden muß. Jede Generation, versehen mit den Kenntnissen der vorhergehenden, kann immer mehr eine Erziehung zustande bringen, die alle Naturanlagen des Menschen proportionierlich und zweckmäßig entwickelt, und so die ganze Menschengattung zu ihrer Bestimmung führt. — Die Vorsehung hat gewollt, daß der Mensch das Gute aus sich selbst herausbringen soll, und spricht, so zu sagen, zum Menschen: „Gehe in die Welt," — so etwa könnte der Schöpfer den Menschen anreden! — „ich habe dich ausgerüstet mit allen Anlagen zum Guten. Dir kömmt es zu, sie zu entwickeln, und so hängt dein eignes Glück und Unglück von dir selbst ab." —

12. Der Mensch soll seine Anlagen zum Guten erst entwickeln; die Vorsehung hat sie nicht schon fertig in ihn gelegt: es sind bloße Anlagen und ohne den Unterschied der Moralität. Sich selbst besser machen, sich selbst kultivieren, und wenn er böse ist, Moralität bei sich hervorbringen, das soll der Mensch. Wenn man das reiflich überdenkt, so findet man, daß dieses sehr schwer sei. Daher ist die Erziehung das größeste Problem, und das schwerste, was dem Menschen kann aufgegeben werden. Denn Einsicht hängt von der Erziehung, und Erziehung hängt wieder von der Einsicht ab. Daher kann die Erziehung auch nur nach und nach einen Schritt vorwärts thun, und nur dadurch, daß eine Generation ihre Erfahrungen und Kenntnisse der folgenden überliefert, diese wieder etwas hinzu thut und es so der folgenden übergiebt, kann ein richtiger Begriff von der Erziehungsart entspringen. Welche große Kultur und Erfahrung setzt also nicht dieser Begriff voraus? Er konnte demnach auch nur spät entstehen, und wir selbst haben ihn noch nicht ganz ins Reine gebracht. Ob die Erziehung im einzelnen wohl der Ausbildung der Menschheit im allgemeinen, durch ihre verschiedenen Generationen, nachahmen soll?

Zwei Erfindungen der Menschen kann man wohl als die schwersten ansehen; die der Regierungs- und die der Erziehungskunst nämlich, und doch ist man selbst in ihrer Idee noch streitig.

13. Von wo fangen wir nun aber an, die menschlichen Anlagen zu entwickeln? Sollen wir von dem rohen, oder von einem schon ausgebildeten Zustande anfangen? Es ist schwer, sich eine Entwicklung aus der Roheit zu denken, (daher ist auch der Begriff des ersten Menschen

[1]) Auch in der Abhandlung „Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht" sagt Kant, die unmittelbare Aufgabe der Erziehung verkennend (WW. IV. 295): „Am Menschen als dem einzigen vernünftigen Geschöpf auf Erden sollten sich diejenigen Naturanlagen, die auf den Gebrauch seiner Vernunft abgezielt sind, nur in der Gattung, nicht aber im Individuum vollständig entwickeln."

so schwer) und wir sehen, daß bei einer Entwickelung aus einem solchen Zustande man doch immer wieder in Rohigkeit zurück gefallen ist, und dann erst sich wieder aufs neue aus demselben emporgehoben hat. Auch bei sehr gesitteten Völkern finden wir in den frühesten Nachrichten, die sie uns aufgezeichnet hinterlassen haben, — und wie viele Kultur gehört nicht schon zum Schreiben? so daß man in Rücksicht auf gesittete Menschen den Anfang der Schreibekunst den Anfang der Welt nennen könnte — ein starkes Angrenzen an Rohigkeit.

14. Weil die Entwickelung der Naturanlagen bei dem Menschen nicht von selbst geschieht, so ist alle Erziehung — eine Kunst. — Die Natur hat dazu keinen Instinkt in ihn gelegt. — Der Ursprung sowohl, als der Fortgang dieser Kunst ist entweder mechanisch, ohne Plan, nach gegebenen Umständen geordnet, oder judiciös. Mechanisch entspringt die Erziehungskunst bloß bei vorkommenden Gelegenheiten, wo wir erfahren, ob etwas dem Menschen schädlich oder nützlich sei. Alle Erziehungskunst, die bloß mechanisch entspringt, muß sehr viele Fehler und Mängel an sich tragen, weil sie keinen Plan zum Grunde hat. Die Erziehungskunst oder Pädagogik muß also judiciös werden, wenn sie die menschliche Natur so entwickeln soll, daß sie ihre Bestimmung erreiche. Schon erzogene Eltern sind Beispiele, nach denen sich die Kinder bilden, zur Nachachtung. Aber wenn diese besser werden sollen, so muß die Pädagogik ein Studium werden, sonst ist nichts von ihr zu hoffen, und ein in der Erziehung Verdorbener erzieht sonst den Andern. Der Mechanismus in der Erziehungskunst muß in Wissenschaft verwandelt werden, und eine Generation möchte niederreißen, was die andere schon aufgebaut hätte.

15. Ein Princip der Erziehungskunst, das besonders solche Männer, die Pläne zur Erziehung machen, vor Augen haben sollten, ist: Kinder sollen nicht dem gegenwärtigen, sondern dem zukünftig möglich bessern Zustande des menschlichen Geschlechts, das ist: der Idee der Menschheit, und deren ganzer Bestimmung angemessen, erzogen werden. Dieses Princip ist von großer Wichtigkeit. Eltern erziehen gemeiniglich ihre Kinder nur so, daß sie in die gegenwärtige Welt, sei sie auch verderbt, passen. Sie sollten sie aber besser erziehen, damit ein zukünftiger besserer Zustand dadurch hervorgebracht werde.

16. Es finden sich hier aber zwei Hindernisse: a) die Eltern nämlich sorgen gemeiniglich nur dafür, daß ihre Kinder gut in der Welt fortkommen, und b) die Fürsten betrachten ihre Unterthanen nur wie Instrumente zu ihren Absichten.

Eltern sorgen für das Haus, Fürsten für den Staat. Beide haben nicht das Weltbeste und die Vollkommenheit, dazu die Menschheit bestimmt ist, und wozu sie auch die Anlage hat, zum Endzwecke. Die Anlage zu einem Erziehungsplane muß aber kosmopolitisch gemacht werden. Und ist denn das Weltbeste eine Idee, die uns in unserm Privatbesten kann

schädlich sein? Niemals! denn wenn es gleich scheint, daß man bei ihr etwas aufopfern müsse, so befördert man doch nichtsdestoweniger durch sie immer auch das Beste seines gegenwärtigen Zustandes. Und dann, welche herrlichen Folgen begleiten sie! Gute Erziehung gerade ist das, woraus alles Gute in der Welt entspringt. Die Keime, die im Menschen liegen, müssen nur immer mehr entwickelt werden. Denn die Gründe zum Bösen findet man nicht in den Naturanlagen des Menschen. Das nur ist die Ursache des Bösen, daß die Natur nicht unter Regeln gebracht wird. Im Menschen liegen nur Keime zum Guten.[1])

17. Wo soll der bessere Zustand der Welt nun aber herkommen? Von den Fürsten, oder von den Unterthanen? daß diese nämlich sich erst selbst bessern und einer guten Regierung auf dem halben Wege entgegen kommen? Soll er von den Fürsten begründet werden, so muß erst die Erziehung der Prinzen besser werden, die geraume Zeit hindurch noch immer den großen Fehler hatte, daß man ihnen in der Jugend nicht widerstand. Ein Baum aber, der auf dem Felde allein steht, wächst krumm und breitet seine Äste weit aus; ein Baum hingegen, der mitten im Walde stehet, wächst, weil die Bäume neben ihm ihm widerstehen, gerade auf, und sucht Luft und Sonne über sich. So ist es auch mit den Fürsten. Doch ist es noch immer besser, daß sie von jemand aus der Zahl der Unterthanen erzogen werden, als wenn sie von Ihresgleichen erzogen würden. Das Gute dürfen wir also von oben her nur in dem Falle erwarten, daß die Erziehung dort die vorzüglichere ist! Daher kommt es hier denn hauptsächlich auf Privatbemühungen an, und nicht sowohl auf das Zuthun der Fürsten, wie Basedow und andere meinten, denn die Erfahrung lehrt es, daß sie zunächst nicht sowohl das Weltbeste, als vielmehr nur das Wohl ihres Staates zur Absicht haben, damit sie ihre Zwecke erreichen. Geben sie aber das Geld dazu her, so muß es ja ihnen auch anheimgestellt bleiben, dazu den Plan vorzuzeichnen. So ist es in allem, was die Ausbildung des menschlichen Geistes, die Erweiterung menschlicher Erkenntnisse betrifft. Macht und Geld schaffen es nicht, erleichtern es höchstens. Aber sie könnten es schaffen, wenn die Staatsöconomie nicht für die Reichskasse nur im voraus die Zinsen berechnete. Auch Akademieen thaten es bisher nicht, und daß sie es noch thun werden, dazu war der Anschein nie geringer, als jetzt.

Demnach sollte auch die Einrichtung der Schulen bloß von dem Urteile der aufgeklärtesten Kenner abhängen. Alle Kultur fängt von

---

[1]) Da Eltern und Fürsten in notwendigen Bedürfnissen und in der Erfahrung Bestimmungsgründe für Nützlichkeitsrücksichten in Ansehung der Erziehungszwecke erblicken und diese Bestimmungsgründe durch das Hinaufschauen zur Bestimmung des Menschen (10—12) und zur Idee der Menschheit (15) nicht unwirksam gemacht werden, so finden sich dieselben in eine leidige Mitte zwischen verschiedene Rücksichten gesetzt. S. Herbart, Allg. Pdgk. Werke X. 40.

dem Privatmanne an und breitet von daher sich aus. Bloß durch die Bemühung von Personen von extendierteren Neigungen, die Anteil an dem Weltbesten nehmen und der Idee eines zukünftigen bessern Zustandes fähig sind, ist die allmähliche Annäherung der menschlichen Natur zu ihrem Zwecke möglich. Siehet hin und wieder doch noch mancher Große sein Volk gleichsam nur für einen Teil des Naturreiches an, und richtet also auch nur darauf sein Augenmerk, daß es fortgepflanzt werde. Höchstens verlange man dann auch noch Geschicklichkeit, aber bloß um die Unterthanen desto besser als Werkzeug zu seinen Absichten gebrauchen zu können. Privatmänner müssen freilich auch zuerst den Naturzweck vor Augen haben, aber dann auch besonders auf die Entwickelung der Menschheit und dahin sehn, daß sie nicht geschickt, sondern auch gesittet werde, und, welches das schwerste ist, daß sie suchen, die Nachkommenschaft weiter zu bringen, als sie selbst gekommen sind.

18. Bei der Erziehung muß der Mensch also:

a) Discipliniert werden. Disciplinieren heißt suchen zu verhüten, daß die Tierheit nicht der Menschheit, in dem einzelnen sowohl, als gesellschaftlichen Menschen, zum Schaden gereiche. Disciplin ist also bloß Bezähmung der Wildheit.

b) Muß der Mensch kultiviert werden. Kultur begreift unter sich die Belehrung und die Unterweisung. Sie ist die Verschaffung der Geschicklichkeit. Diese ist der Besitz eines Vermögens, welches zu allen beliebigen Zwecken zureichend ist. Sie bestimmt also gar keine Zwecke, sondern überläßt das nachher den Umständen.

Einige Geschicklichkeiten sind in allen Fällen gut, z. B. das Lesen und Schreiben; andere nur zu einigen Zwecken, z. B. die Musik, um uns beliebt zu machen.[1]) Wegen der Menge der Zwecke wird die Geschicklichkeit gewissermaßen unendlich.

c) Muß man darauf sehen, daß der Mensch auch klug werde, in die menschliche Gesellschaft passe, daß er beliebt sei, und Einfluß habe. Hiezu gehört eine gewisse Art von Kultur, die man Civilisierung nennt. Zu derselben sind Manieren, Artigkeit und eine gewisse Klugheit erforderlich, der zufolge man alle Menschen zu seinen Endzwecken gebrauchen kann. Sie richtet sich nach dem wandelbaren Geschmacke jedes Zeitalters. So liebte man noch vor wenigen Jahrzehnten Ceremonien im Umgange.

d) Muß man auf die Moralisierung sehen. Der Mensch soll nicht bloß zu allerlei Zwecken geschickt sein, sondern auch die Gesinnung

---

[1]) Junge Leute, sagt Kant in den Reflexionen zur Anthropologie, muß man in acht nehmen vor frühem Spiel, Umgang mit Frauenzimmern und Musik (Erdmann a. a. O. 146); und in der Anthropologie wird bemerkt (WW. X. 308): Musik, Tanz und Spiel machen eine sprachlose Gesellschaft aus, denn die wenigen Worte, die zu letzterem nötig sind, begründen keine Konversation, welche wechselseitige Mitteilung der Gedanken fordert. Vgl. oben S. 18.

bekommen, daß er nur lauter gute Zwecke erwähle. Gute Zwecke sind diejenigen, die notwendigerweise von jedermann gebilligt werden; und die auch zu gleicher Zeit jedermanns Zwecke sein können.

19. Der Mensch kann entweder bloß dressiert, abgerichtet, mechanisch unterwiesen, oder wirklich aufgeklärt werden. Man dressiert Hunde, Pferde, und man kann auch Menschen dressieren. (Dieses Wort kommt aus dem Englischen her, von to dress, kleiden. Daher auch Dreßkammer, der Ort, wo die Prediger sich umkleiden, und nicht Trostkammer.) [1])

Mit dem Dressieren aber ist es noch nicht ausgerichtet, sondern es kommt vorzüglich darauf an, daß Kinder denken lernen. Das geht auf die Principien [2]) hinaus, aus denen alle Handlungen entspringen. Man sieht also, daß bei einer ächten Erziehung sehr vieles zu thun ist. Gewöhnlich wird aber bei der Privaterziehung das vierte wichtigste Stück noch wenig in Ausübung gebracht, denn man erzieht die Kinder im wesentlichen so, daß man die Moralisierung dem Prediger überlässet. Wie unendlich wichtig ist es aber nicht, die Kinder von Jugend auf das Laster verabscheuen zu lehren, nicht gerade allein aus dem Grunde, weil Gott es verboten hat, sondern weil es in sich selbst verabscheuungswürdig ist. [3]) Sonst nämlich kommen sie leicht auf die Gedanken, daß sie es wohl immer würden ausüben können, und daß es übrigens wohl würde erlaubt sein, wenn Gott es nur nicht verboten hätte, und daß Gott daher wohl einmal eine Ausnahme machen könne. Gott ist das heiligste Wesen, und will nur das, was gut ist, und verlangt, daß wir die Tugend ihres innern Wertes wegen ausüben sollen, und nicht deswegen, weil er es verlangt.

Wir leben im Zeitpunkte der Disciplinierung, Kultur und Civilisierung, aber noch lange nicht in dem Zeitpunkte der Moralisierung. [4]) Bei dem jetzigen Zustande der Menschen kann man sagen, daß das Glück der Staaten zugleich mit dem Elende der Menschen wachse. Und es ist noch die Frage, ob wir im rohen Zustande, da alle diese Kultur bei uns

---

[1]) Da Kant bei heitern Tischgesprächen es liebte, zu etymologisieren und auch mit Kombinationen der Phantasie nicht zurückhielt, z. B. Heuchler von „hauchen“ und Ahriman von „arger Mann“ abzuleiten, so mag der Leser entscheiden, ob der Vorschlag, „Dreßkammer“ statt „Trostkammer“ zu sagen, ernsthaft zu nehmen sei. — [2]) undzwar praktische Prinzipien. Kant sagt in der Anthropologie (WW. X. 325): Einen Charakter zu haben, bedeutet diejenige Eigenschaft des Willens, nach welcher das Subjekt sich selbst an bestimmte praktische Prinzipien bindet, die er sich durch seine eigene Vernunft unabänderlich vorgeschrieben hat. Ob nun zwar diese Grundsätze auch bisweilen falsch und fehlerhaft sein dürften, so hat doch das Formelle des Wollens überhaupt, nach festen Grundsätzen zu handeln, (nicht wie in einem Mückenschwarm bald hierhin, bald dahin abzuspringen), etwas Schätzbares und Bewunderungswürdiges in sich; wie es denn auch etwas Seltenes ist. — [3]) S. unten § 105 und 77. — [4]) „Die Erziehungskunst Begriffe der Sitte und Religion liegen noch in ihrer Kindheit.“ Reflexionen z. Anthr. Erdmann 216.

nicht stattfände, nicht glücklicher, als in unserm jetzigen Zustande sein würden. Denn wie kann man Menschen glücklich machen, wenn man sie nicht sittlich und weise macht? Die Quantität des Bösen wird dann nicht vermindert.

20. Erst muß man Experimentalschulen errichten, ehe man Normalschulen errichten kann. Die Erziehung und Unterweisung muß nicht bloß mechanisch sein, sondern auf Prinzipien beruhen. Doch darf sie auch nicht bloß raisonnierend, sondern gleich in gewisser Weise Mechanismus sein. In Österreich gab es meistens nur Normalschulen, die nach einem Plan errichtet waren, wider den vieles mit Grund gesagt wurde, und dem man besonders blinden Mechanismus vorwerfen konnte. Nach diesen Normalschulen mußten sich denn alle anderen richten, und man weigerte sich sogar, Leute zu befördern, die nicht in diesen Schulen gewesen waren. Solche Vorschriften zeigen, wie sehr die Regierung sich hiermit befasse, und bei einem dergleichen Zwange kann wohl unmöglich etwas Gutes gedeihen.

Man bildet sich zwar insgemein ein, daß Experimente bei der Erziehung nicht nötig wären, und daß man schon aus der Vernunft urteilen könne, ob etwas gut oder nicht gut sein werde. Man irret hierin aber sehr, und die Erfahrung lehrt, daß sich oft bei unsern Versuchen ganz entgegengesetzte Wirkungen zeigen von denen, die man erwartete. Man sieht also, daß, da es auf Experimente ankommt, kein Menschenalter einen völligen Erziehungsplan darstellen kann. Die einzige Experimentalschule, die hier gewißermaßen den Anfang machte, die Bahn zu brechen, war das dessauische Institut. Man muß ihm diesen Ruhm lassen, ohngeachtet der vielen Fehler, die man ihm zum Vorwurfe machen könnte; Fehler, die sich bei allen Schlüssen, die man aus Versuchen macht, vorfinden, daß nämlich noch immer neue Versuche dazu gehören. Es war in gewisser Weise die einzige Schule, bei der die Lehrer die Freiheit hatten, nach eigenen Methoden und Planen zu arbeiten, und wo sie unter sich sowohl, als auch mit allen Gelehrten in Deutschland in Verbindung standen.

21. Die Erziehung schließt Versorgung und Bildung in sich. Diese ist a) negativ, die Disciplin, die bloß Fehler abhält. b) positiv, die Unterweisung und Anführung, und gehört insoferne zur Kultur. Anführung ist die Leitung in der Ausübung desjenigen, was man gelehrt hat. Daher entsteht der Unterschied zwischen Informator, der bloß ein Lehrer, und Hofmeister der ein Führer ist. Jener erzieht bloß für die Schule, dieser für das Leben.

22. Die Erziehung ist entweder eine Privat- oder eine öffentliche Erziehung. Letztere betrifft nur die Information,*) und diese kann immer

*) d. i. so viel als Unterweisung. Kant hat keine feststehende Terminologie. S. die Anmerkung zu § 1.

öffentlich bleiben. Die Ausübung der Vorschriften wird der erstern überlassen. Eine vollständige öffentliche Erziehung ist diejenige, die beides, Unterweisung und moralische Bildung, vereinigt. Ihr Zweck ist: Beförderung einer guten Privaterziehung. Eine Schule, in der dieses geschieht, nennt man ein Erziehungsinstitut. Solcher Institute können nicht viele, und die Anzahl der Zöglinge in denselben kann nicht groß sein, weil sie sehr kostbar sind, und ihre bloße Einrichtung schon sehr vieles Geld erfordert. Es verhält sich mit ihnen, wie mit den Armenhäusern und Hospitälern. Die Gebäude, die dazu erfordert werden, die Besoldung der Direktoren, Aufseher und Bedienten nehmen schon die Hälfte von dem dazu ausgesetzten Gelde weg, und es ist ausgemacht, daß, wenn man dieses Geld den Armen in ihre Häuser schickte, sie viel besser verpflegt werden würden. Daher ist es auch schwer, daß andere, als bloß reicher Leute Kinder, an solchen Instituten teil nehmen können.

23. Der Zweck solcher öffentlichen Institute ist: die Vervollkommnung der häuslichen Erziehung. Wenn erst nur die Eltern, oder andere, die ihre Mitgehilfen in der Erziehung sind, gut erzogen wären, so könnte der Aufwand der öffentlichen Institute wegfallen. In ihnen sollen Versuche gemacht und Subjekte gebildet werden, und so soll aus ihnen dann eine gute häusliche Erziehung entspringen.

24. Die Privaterziehung besorgen entweder die Eltern selbst, oder, da diese bisweilen nicht Zeit, Fähigkeit, oder auch wohl gar nicht Lust dazu haben, andere Personen, die besoldete Mitgehilfen sind. Bei der Erziehung durch diese Mitgehilfen findet sich aber der sehr schwierige Umstand, daß die Auktorität zwischen den Eltern und diesen Hofmeistern geteilt ist. Das Kind soll sich nach den Vorschriften der Hofmeister richten, und dann auch wieder den Grillen der Eltern folgen. Es ist bei einer solchen Erziehung notwendig, daß die Eltern ihre ganze Auktorität an die Hofmeister abtreten.

25. In wie ferne dürfte aber die Privaterziehung von der öffentlichen, oder diese von jener, Vorzüge haben? Im allgemeinen scheint doch, nicht bloß von seiten der Geschicklichkeit, sondern auch inbetreff des Charakters eines Bürgers, die öffentliche Erziehung vorteilhafter als die häusliche zu sein. Die letztere bringt gar oft nicht nur Familienfehler hervor, sondern pflanzt dieselben auch fort.

26. Wie lange aber soll die Erziehung denn dauern? Bis zu der Zeit, da die Natur selbst den Menschen bestimmt hat, sich selbst zu führen; da der Instinkt zum Geschlechte sich bei ihm entwickelt; da er selbst Vater werden kann und selbst erziehen soll, ohngefähr bis zu dem sechzehnten Jahre. Nach dieser Zeit kann man wohl noch Hilfsmittel der Kultur gebrauchen und eine versteckte Disciplin ausüben, aber keine ordentliche Erziehung mehr.

27. Die erste Epoche bei dem Zöglinge ist die, da er Unterwürfigkeit und einen positiven Gehorsam beweisen muß; die andere, da man ihm schon einen Gebrauch von der Überlegung und seiner Freiheit, doch unter Gesetzen, machen läßt. In der ersten ist ein mechanischer, in der andern ein moralischer Zwang.[1])

28. Die Unterwürfigkeit des Zöglings ist entweder positiv, da er thun muß, was ihm vorgeschrieben wird, weil er nicht selbst urteilen kann, und die bloße Fähigkeit der Nachahmung noch in ihm fortdauert, oder negativ, da er thun muß, was andere wollen, wenn er will; er ist hier, obwohl er bereits denken kann, dennoch in seinem Vergnügen abhängig.

29. Eines der größten Probleme der Erziehung ist, wie man die Unterwerfung unter den gesetzlichen Zwang mit der Fähigkeit, sich seiner Freiheit zu bedienen, vereinigen könne. Denn Zwang ist nötig! Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange? Ich soll meinen Zögling gewöhnen, einen Zwang seiner Freiheit zu dulden, und soll ihn selbst zugleich anführen, seine Freiheit gut zu gebrauchen. Ohne dies ist alles bloßer Mechanismus, und der der Erziehung Entlassene weiß sich seiner Freiheit nicht zu bedienen. Er muß früh den unvermeidlichen Widerstand der Gesellschaft fühlen, um die Schwierigkeit, sich selbst zu erhalten, zu entbehren und zu erwerben, um unabhängig zu sein, kennen zu lernen.

30. Hier muß man folgendes beobachten: a) daß man das Kind, von der ersten Kindheit an, in allen Stücken frei sein lasse (ausgenommen in den Dingen, wo es sich selbst schadet, z. E. wenn es nach einem blanken Messer greift), wenn es nur nicht auf die Art geschieht, daß es anderer Freiheit im Wege ist, z. E. wenn es schreiet, oder auf eine allzulaute Art lustig ist, so beschwert es andere schon. b) Man muß ihm zeigen, daß es seine Zwecke nicht anders erreichen könne, als nur dadurch, daß es andere ihre Zwecke auch erreichen lasse, z. E. daß man ihm kein Vergnügen mache, wenn es nicht thut, was man will, daß es lernen soll ꝛc. c) Man muß ihm beweisen, daß man ihm einen Zwang auflegt, der es zum Gebrauche seiner eigenen Freiheit führt, daß man es kultiviere, damit es einst frei sein könne, d. h. nicht von der Vorsorge anderer abhängen dürfe. Dieses letzte ist das späteste. Denn bei den Kindern kommt die Betrachtung erst spät, daß man sich z. E. nachher selbst um seinen Unterhalt bekümmern müsse. Sie meinen, das werde immer so sein, wie in dem Hause der Eltern, daß sie Essen und Trinken

---

[1]) Dieser Paragraph ist in der Rinkschen Ausgabe, völlig aus dem Zusammenhange herausgerissen, nach 21 abgedruckt. Was die Sache betrifft, so bemerkt Kant in Beziehung auf die erste Epoche in den Reflexionen z. Anthr. (Erdmann 208): Der Mensch muß entnervt werden, um zahm und hernach tugendhaft zu sein. Der Erziehungs- und Regierungszwang machen ihn weich, biegsam und unterwürfig den Gesetzen. Nachher regt sich die Vernunft.

bekommen, ohne daß sie dafür sorgen dürfen. Ohne jene Behandlung sind Kinder, besonders reicher Eltern und Fürstensöhne, so wie die Einwohner von Otaheite, das ganze Leben hindurch Kinder. Hier hat die öffentliche Erziehung ihre augenscheinlichsten Vorzüge, denn bei ihr lernet man seine Kräfte messen, man lernet Einschränkung durch das Recht anderer. Hier genießt keiner Vorzüge, weil man überall Widerstand fühlt, weil man sich nur dadurch bemerklich macht, daß man sich durch Verdienst hervorthut. Sie giebt das beste Vorbild des künftigen Bürgers.

Aber noch einer Schwierigkeit muß hier gedacht werden, die darin besteht, die Geschlechtskenntnis zu anticipieren, um schon vor dem Eintritte der Mannbarkeit Laster zu verhüten. Doch davon soll noch weiter unten gehandelt werden.

31. Die Pädagogik oder Erziehungslehre ist entweder physisch oder praktisch.[1]) Von der physischen Erziehung ist diejenige, die der

---

[1]) Diese Einteilung verdankt ihren Ursprung der Kantschen Freiheitslehre (s. III. Kap.,) und ohne Zweifel ist Kant in den spätern Jahren bemüht gewesen, die für seine Vorlesungen bestimmten einzelnen pädagogischen Notizen und Bemerkungen nach dem Gegensatze zwischen Natur und Freiheit als physische und praktische anzusehen und demgemäß als zwei verschiedene Arten von Lehren durchzubilden. Aber die wirkliche Durchbildung ist nach der vorliegenden Schrift sehr unvollständig geblieben. Kant sagt in den Erläuterungen zur dritten Antinomie der reinen Vernunft: „Man kann sich nur zweierlei Kausalitäten in Ansehung dessen, was geschieht, denken, entweder nach der Natur oder aus Freiheit“ (Krit. d. r. V. II. 416). Desgleichen sagt er in der vorliegenden Schrift über Pädagogik (§) 63: „Man muß Natur und Freiheit von einander unterscheiden,“ demgemäß auch (nach 72) eine physische Erziehung, welche für den Zögling passiv und eine praktische oder moralische, welche für den Zögling thätig ist. Absolut thätig (bestimmend) ist jedes Wesen seinem intelligiblen, passiv (bestimmbar, s. III. Kap.) seinem empirischen Charakter nach, daher „alle Handlungen vernünftiger Wesen, sofern sie Erscheinungen sind (in irgend einer Erfahrung angetroffen werden), unter der Naturnotwendigkeit stehen, aber ebendieselben Handlungen, bloß respektive auf das vernünftige Subjekt und dessen Vermögen, nach bloßer Vernunft zu handeln, frei sind“ (Proleg. III. 270. Vergl. Krit. d. r. V. II. 420). Bei solcher Begriffsbestimmung kann offenbar die gesamte pädagogische Einwirkung des Erziehers, soweit nur die Bildsamkeit oder Bestimmbarkeit des Zöglings reicht, „physisch“ genannt werden, also nicht bloß der Teil der Erziehung, der sich auf die Pflege und Entwicklung des Körpers bezieht und gewöhnlich physische Erziehung genannt wird, sondern auch die auf die „Natur“ der Seele, d. h. auf die Seelenvermögen bezügliche Erziehung oder diesfalls Unterweisung, ja sogar die moralische, sofern man die Vernunft nicht als eine von der Sinnlichkeit unabhängige (Proleg. III. 271), sondern als eine „geleitete“ und eine „in ihrer Wirtschaft und Einrichtung praktische“ (s. unten § 74) d. h. als eine von der Sinnlichkeit abhängige ansieht. Was unter solchen Umständen dem um „praktische Erziehung“ im Sinne Kants sich bemühenden Erzieher zu thun übrig bleibt, ist nichts als Verdeutlichung und Veranschaulichung ethischer Begriffe, bei welcher er sich, wie schon oben bei der Darstellung der philosophischen Pädagogik Kants bemerkt wurde, der Hoffnung hingiebt, es werde das Bewußtsein der innern Freiheit im Zögling immer lebendiger sich entwickeln und seine Kraft zeigen. Indessen ist die Pädagogik Kants, als eine physische und praktische, wie bemerkt, nicht voll-

Mensch mit den Tieren gemein hat, die Verpflegung.[1]) Die praktische oder moralische ist diejenige, durch die der Mensch soll gebildet werden, damit er wie ein frei handelndes Wesen leben könne. (Praktisch nennt man alles dasjenige, was Beziehung auf Freiheit hat). Sie ist Erziehung zur Persönlichkeit, Erziehung eines frei handelnden Wesens, das sich selbst erhalten und in der Gesellschaft ein Glied ausmachen, für sich selbst aber einen innern Wert haben kann.

32. Sie besteht demnach a) aus der scholastisch-mechanischen Bildung, in Ansehung der Geschicklichkeit, ist also didaktisch (Informator); b) aus der pragmatischen, in Ansehung der Klugheit (Hofmeister); c) aus der moralischen, in Ansehung der Sittlichkeit.

Der scholastischen Bildung oder der Unterweisung bedarf der Mensch, um zur Erreichung aller seiner Zwecke geschickt zu werden. Sie giebt ihm einen Wert in Ansehung seiner selbst als Individuum. Durch die Bildung zur Klugheit aber wird er zum Bürger gebildet, da bekommt er einen öffentlichen Wert. Da lernt er sowohl die bürgerliche Gesellschaft zu seiner Absicht lenken, als sich auch in die bürgerliche Gesellschaft schicken. Durch die moralische Bildung endlich bekommt er einen Wert, in Ansehung des ganzen menschlichen Geschlechts.

33. Die scholastische Bildung ist die früheste und erste. Denn alle Klugheit setzt Geschicklichkeit voraus. Klugheit ist das Vermögen, seine Geschicklichkeit gut an den Mann zu bringen. Die moralische Bildung, insofern sie auf Grundsätzen beruht, die der Mensch selbst einsehen soll, ist die späteste; insofern sie aber nur auf dem gemeinen Menschenverstande beruht, muß sie gleich von Anfang, auch gleich bei der physischen Erziehung beobachtet werden, denn sonst wurzeln sich leicht Fehler ein, bei denen nachher alle Erziehungskraft vergebens arbeitet. In Ansehung der Geschicklichkeit und Klugheit muß alles nach den Jahren gehen.

---

ständig durchgebildet worden. So ist z. B. in dem über „praktische Erziehung" Gesagten von Geschicklichkeit und Weltklugheit die Rede, in Ansehung deren doch die Vernunft heteronom ist. (S. III. Kap.) Eine konsequente Durchbildung der physischen und praktischen Erziehung ist aber nicht einmal möglich, sofern die absolute Autonomie der praktischen Vernunft im Sinne der Freiheitslehre Kants wohl von einer „leitenden", nicht aber von einer „geleiteten" Vernunft zu reden gestattet. Eine „physische" Erziehung, die auf moralische Ausbildung abzielt, kann dann nur empirisch-pädagogische Regeln enthalten, welche auf ausdrückliche Kantsche philosophische Lehren nicht zurückführbar sind. Die Unterscheidung eines philosophischen und empirischen Charakters der pädagogischen Lehren Kants war also auch darum höchst nötig. — Rink hat vor 31 die Überschrift „Abhandlung" gesetzt. Wie der Leser sieht, werden die in 21, 22 und 27 begonnenen Einteilungen der Pädagogik in 31 nur einfach fortgesetzt. — [1]) Statt dieses Satzes heißt es in der Rinkschen Ausgabe: „Die physische Erziehung ist diejenige, die der Mensch mit den Tieren gemein hat, oder die Verpflegung," — ein Satz, der in Widerspruch steht mit dem in 2 Gesagten und mit der ganzen Auffassung Kants von „physischer" Erziehung.

Kindisch geschickt, kindisch klug und gutartig, listig auf männliche Art, das taugt eben so wenig, als eine kindische Sinnesart der Erwachsenen.

Von der physischen Erziehung.

34. Ob auch gleich derjenige, der eine Erziehung als Hofmeister übernimmt, die Kinder noch so früh unter seine Aufsicht bekommt, daß er auch für die physische Erziehung derselben Sorge tragen kann: so ist es doch nützlich zu wissen, was alles bei der Erziehung von ihrem Anfange ab bis zu ihrem Ende zu beobachten nötig ist. Wenn man es auch als Hofmeister, nur mit größern Kindern zu thun hat, so geschieht es doch wohl, daß in dem Hause neue Kinder geboren werden, und wenn man sich gut führt, so hat man immer Ansprüche darauf, der Vertraute der Eltern zu sein und auch bei der physischen Erziehung von ihnen zu Rate gezogen zu werden, da man ohnedem oft nur der einzige Gelehrte im Hause ist. Daher sind einem Hofmeister auch Kenntnisse hievon nötig.

35. Die physische Erziehung ist eigentlich nur Verpflegung entweder durch Eltern, oder Ammen, oder Wärterinnen. Die Nahrung, die die Natur dem Kinde bestimmt hat, ist die Muttermilch. Daß das Kind mit ihr Gesinnungen einsauge, wie man oft sagen hört: du hast das schon mit der Muttermilch eingesogen! ist ein bloßes Vorurteil. Es ist der Mutter und dem Kinde am zuträglichsten, wenn die Mutter selbst säuget.[1]) Doch finden auch hier im äußersten Falle, wegen kränklicher Umstände, Ausnahmen statt. Man glaubte vor Zeiten, daß die erste Milch, die sich nach der Geburt bei der Mutter findet und molkicht ist, dem Kinde schädlich sei, und daß die Mutter sie erst fortschaffen müsse, ehe sie das Kind säugen könne. Rousseau machte aber zuerst die Ärzte aufmerksam darauf,[2]) ob diese erste Milch nicht auch dem Kinde zuträglich sein könne, indem doch die Nutur nichts umsonst veranstaltet habe. Und man hat auch wirklich gefunden, daß diese Milch am besten den Unrat, der sich bei neugebornen Kindern vorfindet, und den die Ärzte Miconium nennen, fortschaffe, und also den Kindern höchst zuträglich sei.

36. Man hat die Frage aufgeworfen, ob man nicht das Kind eben so wohl mit tierischer Milch nähren könne. Menschenmilch ist sehr von der tierischen verschieden. Die Milch aller grasfressenden, von Vegetabilien lebenden Tiere gerinnet sehr bald, wenn man etwas Säure hinzuthut, z. B. Weinsäure, Citronensäure, oder besonders die Säure im

---

[1]) „Hat das Kind, fragt Rousseau in seinem Emil (Übersetzung von Sallwürk, I. S. 158), weniger die Mutter nötig als die Muttermilch? Andere Frauen, selbst Tiere können ihm die Milch geben, die jene ihm versagt; die mütterliche Sorgfalt läßt sich nicht ersetzen." — [2]) A. a. O. S. 177.

Kälbermagen, die man Lab oder Laff nennt. Menschenmilch gerinnt aber gar nicht. Wenn aber die Mütter oder Ammen einige Tage hindurch nur vegetabilische Kost genießen, so gerinnt ihre Milch so gut wie die Kuhmilch ꝛc., wenn sie dann aber nur einige Zeit hindurch wieder Fleisch essen, so ist die Milch auch wieder eben so gut, wie vorhin. Man hat hieraus geschlossen, daß es am besten und dem Kinde am zuträglichsten sei, wenn Mütter oder Ammen unter der Zeit, daß sie säugen, Fleisch äßen. Denn wenn Kinder die Milch wieder von sich geben, so sieht man, daß sie geronnen ist. Die Säure im Kindermagen muß also noch mehr, als alle andern Säuren, das Gerinnen der Milch befördern, weil Menschenmilch sonst auf keine Weise zum Gerinnen gebracht werden kann. Wie viel schlimmer wäre es also, wenn man dem Kinde Milch gäbe, die schon von selbst gerinnt. Daß es aber auch nicht bloß hierauf ankomme, sieht man an andern Nationen. Die Waldtongusen z. B. essen fast nichts als Fleisch, und sind starke und gesunde Leute. Alle solche Völker leben aber auch nicht lang, und man kann einen großen erwachsenen Jungen, dem man es nicht ansehen sollte, daß er leicht sei, mit geringer Mühe aufheben. Die Schweden hingegen, vorzüglich aber die Nationen in Indien, essen fast gar kein Fleisch, und doch werden die Menschen bei ihnen ganz wohl aufgezogen. Es scheint also, daß es bloß auf das Gedeihen der Amme ankomme, und daß die Kost die beste sei, bei der sie sich am besten befindet.

37. Es fragt sich hier, was man nachher habe, um das Kind zu ernähren, wenn die Muttermilch nun aufhört. Man hat es seit einiger Zeit mit allerlei Mehlbreien versucht. Aber von Anfang an das Kind mit solchen Speisen zu ernähren, ist nicht gut. Besonders muß man merken, daß man den Kindern nichts Pikantes gebe, als Wein, Gewürz, Salz ꝛc. Es ist aber doch sonderbar, daß Kinder eine so große Begierde nach dergleichen allem haben! Die Ursache ist, weil es ihren noch stumpfen Empfindungen einen Reiz und eine Belebung verschafft, die ihnen angenehm sind. Die Kinder in Rußland erhalten freilich von ihren Müttern, die selbst fleißig Branntwein trinken, auch dergleichen, und man bemerkt dabei, daß die Russen gesunde, starke Leute sind. Freilich müssen diejenigen, die das aushalten, von guter Leibeskonstitution sein; aber es sterben auch viele daran, die doch hätten erhalten werden können. Denn ein solcher früher Reiz der Nerven bringt viele Unordnungen hervor. Sogar schon für zu warme Speisen oder Getränke muß man die Kinder sorgfältig hüten, denn auch diese verursachen Schwäche.

38. Ferner ist zu bemerken, daß Kinder nicht sehr *warm* gehalten werden müssen, denn ihr Blut ist an sich schon viel wärmer, als das der Erwachsenen. Die Wärme des Blutes bei Kindern beträgt nach dem Fahrenheit'schen Thermometer 110 Grad, und das Blut der Erwachsenen nur 96 Grade. Das Kind erstickt in der Wärme, in der sich Ältere recht

wohl befinden. Die kühle Gewöhnung macht überhaupt den Menschen stark.[1]) Und es ist auch bei Erwachsenen nicht gut, sich zu warm zu kleiden, zu bedecken, und sich an zu warme Getränke zu gewöhnen. Daher bekomme denn das Kind auch ein kühles und hartes Lager. Auch kalte Bäder sind gut. Kein Reizmittel darf eintreten, um Hunger bei dem Kinde zu erregen, dieser vielmehr muß immer nur die Folge der Thätigkeit und Beschäftigung sein. Nichts indessen darf man das Kind sich angewöhnen lassen, so daß es ihm zum Bedürfnisse werde. Auch bei dem Guten sogar muß man ihm nicht alles durch die Kunst zur Angewohnheit machen.

39. Das Windeln findet bei rohen Völkern gar nicht statt. Die wilden Nationen in Amerika z. B. machen für ihre jungen Kinder Gruben in die Erde, streuen sie mit dem Staube von faulen Bäumen aus, damit der Urin und die Unreinigkeiten der Kinder darein ziehen, und die Kinder also trocken liegen mögen, und bedecken sie mit Blättern; übrigens aber lassen sie ihnen den freien Gebrauch ihrer Glieder. Es ist auch bloß Bequemlichkeit von uns, daß wir die Kinder wie Mumien einwickeln, damit wir nur nicht acht geben dürfen darauf, daß sich die Kinder nicht verbiegen, und oft geschieht es dennoch eben durch das Windeln.[2]) Auch ist es den Kindern selbst ängstlich, und sie geraten dabei in eine Art von Verzweiflung, da sie ihre Glieder gar nicht brauchen können. Da meint man denn ihr Schreien durch bloßes Zurufen stillen zu können. Man wickle aber nur einmal einen großen Menschen ein, und sehe doch, ob er nicht auch schreien und in Angst und Verzweiflung geraten werde.

Überhaupt muß man merken, daß die erste Erziehung nur negativ sein müsse, d. h. daß man nicht über die Vorsorge der Natur noch eine neue hinzuthun müsse, sondern die Natur nur nicht stören dürfe. Ist je die Kunst in der Erziehung erlaubt, so ist es allein die der Abhärtung. — Auch daher ist denn das Windeln zu verwerfen. Wenn man indessen einige Vorsicht beobachten will, so ist eine Art von Schachtel, die oben mit Riemen bezogen ist, hiezu das Zweckmäßigste. Die Italiener gebrauchen sie, und nennen sie arcuccio. Das Kind bleibt immer in dieser Schachtel und wird auch in ihr zum Säugen angelegt. Dadurch wird selbst verhütet, daß die Mutter, wenn sie auch des Nachts, während des Säugens, einschläft, das Kind doch nicht tot drücken kann. Bei uns kommen aber auf diese Art viele Kinder ums Leben. Diese Vorsorge ist also besser als das Windeln, denn die Kinder haben hier doch meh-

---

[1]) „Die Erfahrung lehrt, sagt Rousseau a. a. O. S. 162, daß von den verzärtelten Kindern noch mehr sterben, als von den andern." — [2]) „Man hegt, sagt Rousseau a. a. O. S. 155, wie es scheint, die Befürchtung, es möchte aussehen, als lebte das Kind wirklich."

rere Freiheit, und das Verbiegen wird verhütet; da hingegen die Kinder oft durch das Windeln selbst schief werden.

40. Eine andere Gewohnheit bei der ersten Erziehung ist das Wiegen. Die leichteste Art desselben ist die, die einige Bauern haben. Sie hängen nämlich die Wiege an einem Seile an den Balken, dürfen also nur anstoßen, so schaukelt die Wiege von selbst von einer Seite zur andern. Das Wiegen taugt aber überhaupt nicht. Denn das Hin- und Herschaukeln ist dem Kinde schädlich. Man sieht es ja selbst an großen Leuten, daß das Schaukeln eine Bewegung zum Erbrechen und einen Schwindel hervorbringt. Man will das Kind dadurch betäuben, daß es nicht schreie. Das Schreien ist aber den Kindern heilsam. Sobald sie aus dem Mutterleibe kommen, wo sie keine Luft genossen haben, atmen sie die erste Luft ein. Der dadurch veränderte Gang des Blutes bringt in ihnen eine schmerzhafte Empfindung hervor. Durch das Schreien aber entfaltet das Kind die innern Bestandteile und Kanäle seines Körpers desto mehr. Daß man dem Kinde, wenn es schreit, gleich zu Hilfe kommt, ihm etwas vorsingt, wie dies die Gewohnheit der Amme ist, oder dergl., das ist sehr schädlich. Dies ist gewöhnlich das erste Verderben des Kindes, denn wenn es sieht, daß auf seinen Ruf alles herbeikommt, so wiederholt es sein Schreien öfter.

41. Man bedient sich gewöhnlich, um die Kinder gehen zu lehren, des Leitbandes und Gängelwagens. Es ist doch auffallend, daß man die Kinder das Gehen lehren will, als wenn irgend ein Mensch aus Mangel des Unterrichtes nicht hätte gehen können. Die Leitbänder sind besonders sehr schädlich. Ein Schriftsteller klagte einst über Engbrüstigkeit, die er bloß dem Leitbande zuschrieb. Denn da ein Kind nach allem greift, und alles von der Erde aufhebt, so legt es sich mit der Brust in das Leitband. Da die Brust aber noch weich ist, so wird sie platt gedrückt, und behält nachher auch diese Form. Die Kinder lernen bei dergleichen Hilfsmitteln auch nicht so sicher gehen, als wenn sie dies von selbst lernen. Am besten ist es, wenn man sie auf der Erde herumkriechen läßt, bis sie nach und nach von selbst anfangen zu gehen. Zur Vorsicht kann man die Stube mit wollenen Decken ausschlagen, damit sie sich nicht Splitter einreißen, auch nicht so hart fallen.

Man sagt gemeinhin, daß Kinder sehr schwer fallen. Außerdem aber, daß Kinder nicht einmal schwer fallen können, so schadet es ihnen auch nicht, wenn sie einmal fallen. Sie lernen nur, sich desto besser das Gleichgewicht geben und sich so zu wenden, daß ihnen der Fall nicht schadet. Man setzt ihnen gewöhnlich die sogenannten Butzmützen auf, die so weit vorstehen, daß das Kind nie auf das Gesicht fallen kann. Das ist aber eben eine negative Erziehung, wenn man künstliche Instrumente anwendet, da, wo das Kind natürliche hat. Hier sind die natürlichen Werkzeuge die Hände, die sich das Kind bei dem Fallen schon vor-

halten wird. Je mehr künstliche Werkzeuge man gebraucht, desto abhängiger wird der Mensch von Instrumenten.

42. Überhaupt wäre es besser, wenn man im Anfange weniger Instrumente gebrauchte und die Kinder mehr von selbst lernen ließe, sie möchten dann manches viel gründlicher lernen. So wäre es z. B. wohl möglich, daß das Kind von selbst schreiben lernte. Denn jemand hat es doch einmal erfunden, und die Erfindung ist auch nicht so sehr groß. Man dürfte nur z. B., wenn das Kind Brot will, sagen: Kannst du es auch wohl malen? Das Kind würde dann eine ovale Figur malen. Man dürfte ihm dann nur sagen, daß man nun noch nicht wisse, ob es Brot oder einen Stein vorstellen solle, so würde es nachher versuchen, das B zu bezeichnen u. s. w. und so würde sich das Kind mit der Zeit sein eignes A B C erfinden, das es nachher nur mit andern Zeichen vertauschen dürfte.

43. Es giebt gewisse Gebrechen, mit denen einige Kinder auf die Welt kommen. Hat man denn nicht Mittel, diese fehlerhafte, gleichsam verpfuschte Gestalt wieder zu verbessern? Es ist durch die Bemühung vieler und kenntnisreicher Schriftsteller ausgemacht, daß Schnürbrüste hier nichts helfen, sondern das Übel nur noch ärger machen, indem sie den Umlauf des Blutes und der Säfte, so wie die höchst nötige Ausdehnung der äußerlichen und innerlichen Teile des Körpers hindern. Wenn das Kind freigelassen wird, so exerciert es noch seinen Leib, und ein Mensch, der eine Schnürbrust trägt, ist, wenn er sie ablegt, viel schwächer, als einer, der sie nie angelegt hat. Man könnte denen, die schief geboren sind, vielleicht helfen, wenn man auf die Seite, wo die Muskeln stärker sind, mehr Gewicht legte. Das ist aber auch sehr gefährlich, denn welcher Mensch kann das Gleichgewicht ausmachen? Am besten ist, daß das Kind sich selbst übe und eine Stellung annehme, wenn sie ihm gleich beschwerlich wird, denn alle Maschinen richten hier nichts aus.

44. Alle dergleichen künstliche Vorrichtungen sind um so nachteiliger, da sie dem Zwecke der Natur in einem organisierten, vernünftigen Wesen gerade zuwider laufen, dem zufolge ihm die Freiheit bleiben muß, seine Kräfte brauchen zu lernen. Man soll bei der Erziehung nur verhindern, daß Kinder nicht weichlich werden. Abhärtung aber ist das Gegenteil von Weichlichkeit. Man wagt zu viel, wenn man Kinder an alles gewöhnen will. Die Erziehung der Russen geht hierin sehr weit. Es stirbt dabei aber auch eine unglaubliche Zahl von Kindern. Die Angewohnheit ist ein durch öftere Wiederholung desselben Genusses oder derselben Handlung zur Notwendigkeit gewordener Genuß oder Handlung. Nichts können sich Kinder leichter angewöhnen, und nichts muß man ihnen also weniger geben, als pikante Sachen, z. B. Tabak, Branntwein und warme Getränke. Die Entwöhnung dessen ist nachher sehr schwer und anfänglich mit Beschwerden verbunden, weil durch den öftern

Genuß eine Veränderung in den Funktionen unsers Körpers vorgegangen ist.

Je mehr aber der Angewohnheiten sind, die ein Mensch hat, desto weniger ist er frei und unabhängig. Bei dem Menschen ist es, wie bei allen andern Tieren: wie er frühe gewöhnt wird, so bleibt auch nachher ein gewisser Hang bei ihm. Man muß also verhindern, daß sich das Kind an nichts gewöhne; man muß keine Angewohnheit bei ihm entstehen lassen.

45. Viele Eltern wollen ihre Kinder an alles gewöhnen. Dieses taugt aber nicht. Denn die menschliche Natur überhaupt, teils auch die Natur der einzelnen Subjekte, läßt sich nicht an alles gewöhnen, und es bleiben viele Kinder in der Lehre. So wollen sie z. B., daß die Kinder zu aller Zeit sollen schlafen gehen und aufstehen können, oder daß sie essen sollen, wenn sie es verlangen. Es gehört aber eine besondere Lebensart dazu, wenn man dieses aushalten soll, eine Lebensart, die den Leib roboriert, und das also wieder gut macht, was jenes verdorben hat. Finden wir doch auch in der Natur manches Periodische. Die Tiere haben auch ihre bestimmte Zeit zum Schlafen. Der Mensch soll sich auch an eine gewisse Zeit gewöhnen, damit der Körper nicht in seinen Funktionen gestört werde. Was das andere anbetrifft, daß die Kinder zu allen Zeiten sollen essen können, so kann man hier wohl nicht die Tiere zum Beispiele anführen. Denn, weil z. B. alle Gras fressenden Tiere wenig Nahrhaftes zu sich nehmen, so ist das Fressen bei ihnen ein ordentliches Geschäft. Es ist aber dem Menschen sehr zuträglich, wenn er immer zu einer bestimmten Zeit isset. So wollen manche Eltern, daß ihre Kinder große Kälte, Gestank, alles und jedes Geräusch und dergl. sollen ertragen können. Dies ist aber gar nicht nötig, wenn sie sich nur nichts angewöhnen. Und dazu ist es sehr dienlich, daß man die Kinder in verschiedene Zustände versetze.

46. Ein hartes Lager ist viel gesünder, als ein weiches. Überhaupt dient eine harte Erziehung sehr zur Stärkung des Körpers. Durch harte Erziehung verstehen wir aber bloß Verhinderung der Gemächlichkeit. An merkwürdigen Beispielen zur Bestätigung dieser Behauptung mangelt es nicht, nur daß man sie nicht beachtet, oder, richtiger gesagt, nicht beachten will.

47.[1]) Was die Gemütsbildung betrifft, die man wirklich auch in

[1]) Die Maßregeln der Disziplin oder Zucht finden sich in der Ausgabe Rinks an verschiedenen Orten zerstreut, und zwar: 1. die §§ 48 und 51 in dem vom leiblichen Auferziehen handelnden Abschnitt zwischen die §§ 40 und 41 eingeschoben; 2. die §§ 52—56 in dem Abschnitte, der von der Kultur der Gemütskräfte handelt (zwischen 76 und 77) und 3. nur die §§ 47, 49, 50 und 52 an dieser Stelle der von mir paragraphierten Ausgabe der Pädagogik Kants. Der Begriff der Kantschen Disziplin ist zu bestimmt ausgeprägt (3—5) und er kommt

gewisser Weise physisch nennen kann,*) so ist hauptsächlich zu merken, daß die Disciplin nicht sklavisch sei, sondern das Kind muß immer seine Freiheit fühlen, doch so, daß es nicht die Freiheit anderer hindere; es muß daher Widerstand finden. Manche Eltern schlagen ihren Kindern alles ab, um dadurch die Geduld der Kinder zu exercieren, und fordern demnach mehr Geduld von den Kindern, als sie deren selbst haben. Dies ist aber grausam. Man gebe dem Kinde, soviel ihm dienet, und nachher sage man ihm: du hast genug! Aber, daß dies dann auch unwiderruflich sei, ist schlechterdings nötig. Man merke nur nicht auf das Schreien der Kinder, und willfahre ihnen nur nicht, wenn sie etwas durch Geschrei erzwingen wollen; was sie aber mit Freundlichkeit bitten, das gebe man ihnen, wenn es ihnen dient. Das Kind wird dadurch auch gewöhnt, freimütig zu sein, und da es keinem durch sein Schreien lästig fällt, so ist auch hinwieder gegen dasselbe jeder freundlich. Die Vorsehung scheint wahrlich den Kindern freundliche Mienen gegeben zu haben, damit sie die Leute zu ihrem Vorteile einnehmen möchten. Nichts ist schädlicher als eine neckende, sklavische Disciplin, um den Eigenwillen zu brechen.

48. Kinder können in der ersten Zeit, ohngefähr in den ersten 8 Monaten, nicht recht sehen. Sie haben zwar die Empfindung vom Lichte, können aber die Gegenstände nicht von einander unterscheiden. Man kann sich davon überzeugen, wenn man ihnen etwas Glänzendes vorhält, so verfolgen sie es nicht mit den Augen. Mit dem Gesichte findet sich auch das Vermögen zu lachen und zu weinen. Wenn das Kind nun in diesem Zustande ist, so schreit es mit Reflexion, sie sei auch noch so dunkel als sie wolle. Es meint dann immer, es sei ihm etwas zuleide gethan. Rousseau sagt, wenn man einem Kinde, das nur ohngefähr sechs Monate alt ist, auf die Hand schlägt, so schreit es in der Art, als wenn ihm ein Feuerbrand auf die Hand gefallen wäre. [1]) Es verbindet hier schon wirklich den Begriff der Beleidigung. Die Eltern reden ge-

---

auf den negativen Charakter der disziplinären Maßregeln im Verlaufe der Abhandlung zu oft zurück, als daß sich die Zusammengehörigkeit dieser Maßregeln verkennen ließe. Daß die Zusammenstellung an diesem Orte erfolgte, geschah teils deshalb, weil an den beiden andern Orten der Zusammenhang zerrissen würde, teils darum, weil Kant selbst bei Aufzählung der einzelnen Thätigkeiten der Erziehung im § 1 zuerst vom leiblichen Auferziehen (Wartung), hierauf von Disciplin und an dritter Stelle von Unterweisung spricht. Die bisher nicht versuchte Zusammenstellung der disziplinären Maßregeln ist zum Teil daran schuld, daß die Männer, welche sich bisher mit Kants Pädagogik befaßten, eine Gliederung der pädagogischen Lehren zu kombinieren und zu konstruieren unternahmen, welche sich Kant vielleicht gedacht haben könnte, statt daß sie die in der vorliegenden Schrift wirklich durchgeführte Gliederung anzugeben versucht hätten (S. das spezielle Inhaltsverzeichnis). — *) Sofern nämlich als Gegensatz des Physischen nicht das Psychische, sondern wie es die Kantsche Anschauung fordert, das Praktische (Moralische) angenommen wird. S. die Anmerkung zum § 31. — [1]) A. a. O. S. 190. —

meiniglich sehr viel von dem Brechen des Willens bei den Kindern. Man darf ihren Willen brechen, wenn man ihn nicht erst verdorben hat. Dies ist aber das erste Verderben, wenn man dem despotischen Willen der Kinder willfahret, indem sie durch ihr Schreien alles erzwingen können. Äußerst schwer ist es noch nachher, dies wieder gut zu machen, und es wird kaum je gelingen. Man kann wohl machen, daß das Kind stille sei, es frißt aber die Galle in sich und hegt destomehr innerliche Wut. Man gewöhnt es dadurch zur Verstellung und innern Gemütsbewegungen. So ist es z. B. sehr sonderbar, wenn Eltern verlangen, daß die Kinder, nachdem sie sie mit der Rute geschlagen haben, ihnen die Hände küssen sollen. Man gewöhnt sie dadurch zur Verstellung und Falschheit. Denn die Rute ist doch eben nicht so ein schönes Geschenk, für das man sich noch bedanken darf, und man kann leicht denken, mit welchem Herzen das Kind dann die Hand küßt.

49. Gemeinhin ruft man den Kindern ein: Pfui, schäme dich, wie schickt sich das! u. s. w. zu. Dergleichen sollte aber bei der ersten Erziehung gar nicht vorkommen. Das Kind hat noch keine Begriffe von Scham und vom Schicklichen, es hat sich nicht zu schämen, soll sich nicht schämen, und wird dadurch nur schüchtern. Es wird verlegen bei dem Anblicke anderer, und verbirgt sich gerne vor andern Leuten. Dadurch entsteht Zurückhaltung und ein nachteiliges Verheimlichen. Es wagt nichts mehr zu bitten und sollte doch um alles bitten können; es verheimlicht seine Gesinnung und scheint immer anders, als es ist, statt daß es freimütig alles müßte sagen dürfen. Statt immer um die Eltern zu sein, meidet es sie und wirft sich dem willfährigeren Hausgesinde in die Arme.[1])

50. Um nichts besser aber, als jene neckende Erziehung, ist das Vertändeln und ununterbrochene Liebkosen. Dieses bestärkt das Kind

---

[1]) Dieser Paragraph wird in der Rinkschen Ausgabe in demjenigen Teile der disziplinären Maßregeln, welche er dem über Kultur der Gemütskräfte handelnden Abschnitte eingeordnet hatte (S. Anmerkung zu 47), im wesentlichen wiederholt, so daß es den Anschein gewinnt, als hätte irgend eine Unordnung in den Papieren Kants die Rinksche Unordnung verursacht. Kant sagt dort: „Kinder müssen auch nicht schüchtern gemacht werden. Das geschieht vornämlich dadurch, wenn man gegen sie mit Scheltworten ausfährt und sie öfter beschämet. Hierher gehört besonders der Zuruf vieler Eltern: Pfui, schäme dich! Es ist gar nicht abzusehen, worüber die Kinder sich eigentlich sollten zu schämen haben, wenn sie z. B. den Finger in den Mund stecken u. dergl. Es ist nicht Gebrauch, nicht Sitte! das kann man ihnen sagen, aber nie muß man ihnen ein „Pfui, schäme dich!" zurufen, als nur in dem Falle, daß sie lügen. Die Natur hat den Menschen die Schamhaftigkeit gegeben, damit er sich, sobald er lügt, verrate. Reden daher Eltern nie den Kindern von Scham vor, als wenn sie lügen, so behalten sie diese Schamröte inbetreff des Lügens für ihre Lebenszeit. Wenn sie aber ohne Aufhören beschämt werden, so gründet das eine Schüchternheit, die ihnen weiterhin unabänderlich anklebt."

im eigenen Willen, macht es falsch, und indem es ihm eine Schwachheit der Eltern verrät, raubt es ihnen die nötige Achtung in den Augen des Kindes. Wenn man es aber so erzieht, daß es nichts durch Schreien ausrichten kann, so wird es frei, ohne dummdreist, und bescheiden, ohne schüchtern zu sein. Dreist sollte man eigentlich dräust schreiben, denn es kömmt von dräuen, drohen her. Einen dräusten Menschen kann man nicht wohl leiden. Manche Menschen haben solche dreiste Gesichter, daß man sich immer vor einer Grobheit von ihnen fürchten muß, so wie man andern Gesichtern es gleich ansehen kann, daß sie nicht imstande sind, jemandem eine Grobheit zu sagen. Man kann immer freimütig aussehen, wenn es nur mit einer gewissen Güte verbunden ist. Die Leute sagen oft von vornehmen Männern, sie sähen recht königlich aus. Dies ist aber weiter nichts, als ein gewisser dreister Blick, den sie sich von Jugend auf angewöhnt haben, weil man da ihnen nicht widerstanden hat.

51. Man kann wohl mit Wahrheit sagen, daß die Kinder der gemeinen Leute viel mehr verzogen werden, als die Kinder der Vornehmen. Denn die gemeinen Leute spielen mit ihren Kindern, wie die Affen. Sie singen ihnen vor, herzen, küssen sie, tanzen mit ihnen. Sie denken also dem Kinde etwas zu gute zu thun, wenn sie, sobald es schreit, hinzulaufen und mit ihm spielen u. s. w. Desto öfter schreien sie aber. Wenn man sich dagegen an ihr Schreien nicht kehrt, so hören sie zuletzt damit auf. Denn kein Geschöpf macht sich gerne eine vergebliche Arbeit. Man gewöhne sie aber nur daran, alle ihre Launen erfüllt zu sehen, so kömmt das Brechen des Willens nachher zu spät. Läßt man sie aber schreien, so werden sie selbst desselben überdrüssig. Wenn man ihnen aber in der ersten Jugend alle Launen erfüllt, so verdirbt man dadurch ihr Herz und ihre Sitten.

Das Kind hat freilich noch keinen Begriff von Sitten, es wird aber dadurch seine Naturanlage in der Art verdorben, daß man nachher sehr harte Strafen anwenden muß, um das Verdorbene wieder gut zu machen. Die Kinder äußern nachher, wenn man es ihnen abgewöhnen will, daß man immer auf ihr Verlangen hinzueile, bei ihrem Schreien eine so große Wut, als nur immer große Leute deren fähig sind, nur daß ihnen die Kräfte fehlen, sie in Thätigkeit zu setzen. So lange haben sie nur rufen dürfen, und alles kam herbei, sie herrschten also ganz despotisch. Wenn diese Herrschaft nun aufhört, so verdrießt sie das ganz natürlich. Denn wenn auch große Menschen eine Zeitlang im Besitze einer Macht gewesen sind, so fällt es ihnen sehr schwer, sich geschwinde derselben zu entwöhnen.

52. Es gehört hieher auch die Bildung des Gefühls der Lust oder Unlust. Sie muß negativ sein, das Gefühl selbst aber nicht verzärtelt werden. Hang zur Gemächlichkeit ist für den Menschen schlimmer

als alle Übel des Lebens. Es ist daher äußerst wichtig, daß Kinder von Jugend auf arbeiten lernen. Kinder, wenn sie nur nicht schon verzärtelt sind, lieben wirklich Vergnügen, die mit Strapazen verknüpft, Beschäftigungen, zu denen Kräfte erforderlich sind. In Ansehung dessen, was sie genießen, muß man sie nicht leckerhaft machen, und sie nicht wählen lassen. Gemeinhin verziehen die Mütter ihre Kinder hierin und verzärteln sie überhaupt. Und doch bemerkt man, daß die Kinder, vorzüglich die Söhne, die Väter mehr als die Mütter lieben. Dies kömmt wohl daher, die Mütter lassen sie gar nicht herumspringen, herumlaufen und dergl., aus Furcht, daß sie Schaden nehmen möchten. Der Vater, der sie schilt, auch wohl schlägt, wenn sie ungezogen gewesen sind, führt sie dagegen auch bisweilen ins Feld, und läßt sie da recht jungenmäßig herumlaufen, spielen und fröhlich sein.

53. Man glaubt die Geduld der Kinder dadurch zu üben, daß man sie lange auf etwas warten läßt. Dies dürfte indessen eben nicht nötig sein. Wohl aber brauchen sie Geduld in Krankheiten u. dergl. Die Geduld ist zwiefach. Sie besteht entweder darin, daß man alle Hoffnung aufgiebt, oder darin, daß man neuen Mut fasset. Das erstere ist nicht nötig, wenn man immer nur das Mögliche verlangt, und das letztere darf man immer, wenn man nur, was recht ist, begehrt. In Krankheiten aber verschlimmert die Hoffnungslosigkeit eben so viel, als der gute Mut zu verbessern imstande ist. Wer diesen aber, in Beziehung auf seinen physischen oder moralischen Zustand noch zu fassen vermag, der giebt auch die Hoffnung nicht auf.

54. Der Wille der Kinder muß, wie schon oben gesagt, nicht gebrochen, sondern nur in der Art gelenkt werden, daß er den natürlichen Hindernissen nachgebe. Im Anfange muß das Kind freilich blindlings gehorchen. Es ist unnatürlich, daß das Kind durch sein Geschrei kommandiere und der Starke einem Schwachen gehorche. Man muß daher nie den Kindern, auch in der ersten Jugend, auf ihr Geschrei willfahren, und sie dadurch etwas erzwingen lassen. Gemeinhin versehen es die Eltern hierin, und wollen es dadurch nachher wieder gut machen, daß sie den Kindern in späterer Zeit wieder alles, um das sie bitten, abschlagen. Dies ist aber sehr verkehrt, ihnen ohne Ursache abzuschlagen, was sie von der Güte der Eltern erwarten, bloß um ihnen Widerstand zu thun, und sie, die Schwächeren, die Übermacht der Eltern fühlen zu lassen.

55. Kinder werden verzogen, wenn man ihren Willen erfüllt, und ganz falsch erzogen, wenn man ihrem Willen und ihren Wünschen gerade entgegen handelt. Jenes geschieht gemeinhin so lange, als sie ein Spielwerk der Eltern sind, vornämlich in der Zeit, wenn sie zu sprechen beginnen. Aus dem Verziehen aber entspringt ein gar großer Schade für das ganze Leben. Bei dem Entgegenhandeln gegen den

Willen der Kinder verhindert man sie zugleich zwar daran, ihren Unwillen zu zeigen, was freilich geschehen muß, destomehr aber toben sie innerlich. Die Art, nach der sie sich jetzt verhalten sollen, haben sie noch nicht kennen gelernt. — Die Regel, die man also bei Kindern von Jugend auf beobachten muß, ist diese, daß man, wenn sie schreien, und man glaubt, daß ihnen etwas schade, ihnen zu Hilfe komme, daß man aber, wenn sie es aus bloßem Unwillen thun, sie liegen lasse. Und ein gleiches Verfahren muß auch nachher unablässig eintreten. Der Widerstand, den das Kind in diesem Falle findet, ist ganz natürlich und ist eigentlich negativ, indem man ihm nur nicht willfahrt. Manche Kinder erhalten dagegen wieder alles von Eltern, was sie nur verlangen, wenn sie sich aufs Bitten legen. Wenn man die Kinder alles durch Schreien erhalten läßt, so werden sie boshaft, erhalten sie aber alles durch Bitten, so werden sie weichlich. Findet daher keine erhebliche Ursache des Gegenteils statt, so muß man die Bitte des Kindes erfüllen. Findet man aber Ursache, sie nicht zu erfüllen, so muß man sich auch nicht durch vieles Bitten bewegen lassen. Eine jede abschlägige Antwort muß unwiderruflich sein. Sie hat dann zunächst den Effekt, daß man nicht öfter abschlagen darf.

56. Gesetzt es wäre, was man doch nur äußerst selten annehmen kann, bei dem Kinde natürliche Anlage zum Eigensinne vorhanden, so ist es am besten, in der Art zu verfahren, daß, wenn es uns nichts zu Gefallen thut, wir auch ihm wieder nichts zu Gefallen thun. — Brechung des Willens bringt eine sklavische Denkungsart, natürlicher Widerstand dagegen Lenksamkeit zuwege.

57. Alles dieses kann man noch zur negativen Bildung rechnen. Denn viele Schwächen des Menschen kommen oft nicht davon her, weil man ihn nichts gelehrt, sondern weil ihm noch falsche Eindrücke beigebracht sind. So z. B. bringen die Ammen den Kindern eine Furcht vor Spinnen, Kröten u. s. w. bei. Die Kinder möchten gewiß nach den Spinnen ebenso, wie nach andern Dingen greifen. Weil aber die Ammen, sobald sie eine Spinne sehen, ihren Abscheu durch Mienen bezeigen, so wirkt dies durch eine gewisse Sympathie auf das Kind. Viele behalten diese Furcht ihr ganzes Leben hindurch und bleiben darin immer kindisch. Denn Spinnen sind zwar den Fliegen gefährlich, und ihr Biß ist für sie giftig, dem Menschen aber schaden sie nicht. Und eine Kröte ist ein eben so unschuldiges Tier, als ein schöner grüner Frosch, oder irgend ein anderes Tier.

58. Der positive Teil der physischen Erziehung ist die Kultur. Der Mensch ist, in Beziehung auf dieselbe, von dem Tiere verschieden. Sie besteht vorzüglich in der Übung seiner Gemütskräfte. Deswegen müssen Eltern ihrem Kinde dazu Gelegenheit geben. Die erste und vornehmste Regel hierbei ist, daß man, so viel als möglich, aller Werkzeuge

entbehre.[1]) So entbehrt man gleich anfänglich des Leitbandes und Gängelwagens und läßt das Kind auf der Erde herumkriechen, bis es von selbst gehen lernet, und dann wird es desto sicherer gehen. Werkzeuge nämlich ruinieren nur die natürliche Fertigkeit. So braucht man eine Schnur, um eine Weite zu messen; man kann dies aber eben so gut durch das Augenmaß bewerkstelligen; eine Uhr, um die Zeit zu bestimmen, man kann es durch den Stand der Sonne; einen Kompaß, um im Walde die Gegend zu wissen, man kann es auch aus dem Stande der Sonne am Tage, und aus dem Stande der Sterne in der Nacht. Ja man kann sogar sagen, anstatt einen Kahn zu brauchen, um auf dem Wasser fortzukommen, kann man schwimmen. Der berühmte Franklin wundert sich, daß nicht jedermann dieses lernt, da es doch so angenehm und nützlich ist. Er führt auch eine leichte Art an, wie man es von selbst lernen kann. Man lasse in einen Bach, wo, wenn man auf dem Grunde steht, der Kopf wenigstens außer dem Wasser ist, ein Ei herunter. Nun suche man das Ei zu greifen. Indem man sich bückt, kommen die Füße in die Höhe, und, damit das Wasser nicht in den Mund komme, wird man den Kopf schon in den Nacken legen, und so hat man die rechte Stellung, die zum Schwimmen nötig ist. Nun darf man nur mit den Händen arbeiten, so schwimmt man. — Es kommt nur darauf an, daß die natürliche Geschicklichkeit kultiviert werde. Oft gehört Information dazu, oft ist das Kind selbst erfindungsreich genug, oder erfindet sich selbst Instrumente.

59. Was bei der physischen Erziehung, also in Absicht des Körpers, zu beobachten ist, bezieht sich entweder auf den Gebrauch der willkürlichen Bewegung, oder der Organe der Sinne. Bei dem erstern kommt es darauf an, daß sich das Kind immer selbst helfe. Dazu gehört Stärke, Geschicklichkeit, Hurtigkeit, Sicherheit; z. B. daß man auf schmalen Stegen, auf steilen Höhen, wo man eine Tiefe vor sich sieht, auf einer schwankenden Unterlage gehen könne. Wenn ein Mensch das nicht kann, so ist er auch nicht völlig das, was er sein könnte. Seit das dessauische Philanthropin hierin mit seinem Muster voranging, werden nun auch in andern Instituten mit den Kindern viele Versuche der Art gemacht. Es ist sehr bewunderungswürdig, wenn man lieset, wie die Schweizer sich schon von Jugend auf gewöhnen, auf den Gebirgen zu gehen, und zu welcher Fertigkeit sie es darin bringen, so daß sie auf den schmalsten Stegen mit völliger Sicherheit gehen und über Klüfte springen, bei denen sie es schon nach dem Augenmaße wissen, daß sie gut darüber wegkommen werden. Die meisten Menschen aber fürchten sich vor einem eingebildeten

---

[1]) Rousseau, der Kant zu dieser Regel anregte, sagt: Je sinnreicher unsere Gerätschaften werden, desto gröber und unbehilflicher werden unsere Organe; weil wir künstliche Hilfsmittel um uns häufen, finden wir keine mehr in uns selbst. (Sallwürk, a. a. O. 351.)

Falle, und diese Furcht lähmt ihnen gleichsam die Glieder, so daß alsdann ein solches Gehen für sie mit Gefahr verknüpft ist. Diese Furcht nimmt gemeiniglich mit dem Alter zu, und man findet, daß sie vorzüglich bei Männern gewöhnlich ist, die viel mit dem Kopfe arbeiten.

Solche Versuche mit Kindern sind wirklich nicht sehr gefährlich. Denn Kinder haben ein im Verhältnisse zu ihrer Stärke weit geringeres Gewicht, als andere Menschen, und fallen also auch nicht so schwer. Überdies sind die Knochen bei ihnen auch nicht so spröde und brüchig, als sie es im Alter werden. Die Kinder versuchen auch selbst ihre Kräfte. So sieht man sie z. B. oft klettern, ohne daß sie dabei irgend eine Absicht haben. Das Laufen ist eine gesunde Bewegung und roboriert den Körper. Das Springen, Heben, und Tragen, die Schleuder, das Werfen nach dem Ziele, das Ringen, der Wettlauf, und alle dergleichen Übungen sind sehr gut. Das Tanzen, in so ferne es kunstmäßig ist, scheint für eigentliche Kinder noch zu früh zu sein.

60. Die Übung im Werfen, teils weit zu werfen, teils auch zu treffen, hat auch die Übung der Sinne, besonders des Augenmaßes, mit zur Absicht. Das Ballspiel ist eines der besten Kinderspiele, weil auch noch das gesunde Laufen dazu kömmt. Überhaupt sind diejenigen Spiele die besten, bei welchen neben den Exercitien der Geschicklichkeit auch Übungen der Sinne hinzukommen, z. B. die Übung des Augenmaßes, über Weite, Größe und Proportion richtig zu urteilen,[1]) die Lage der Örter nach den Weltgegenden zu finden, wozu die Sonne behilflich sein muß, u. s. w. das Alles sind gute Übungen. So ist auch die lokale Einbildungskraft, unter der man die Fertigkeit versteht, sich alles an den Örtern vorzustellen, an denen man es wirklich gesehen hat, etwas sehr Vorteilhaftes, z. B. das Vermögen, sich aus einem Walde herauszufinden, und zwar dadurch, daß man sich die Bäume merket, an denen man vorher vorbeigegangen ist. So auch die memoria localis, daß man z. B. nicht nur wisse, in welchem Buche man etwas gelesen habe, sondern auch, wo es in demselben stehe. So hat der Musiker die Tasten im Kopfe, daß er nicht mehr erst nach ihnen sehen darf. Die Kultur des Gehörs der Kinder ist eben so erforderlich, um durch dasselbe zu wissen, ob etwas weit oder nahe, und auf welcher Seite es sei.

61. Das Blindekuhspiel der Kinder war schon bei den Griechen bekannt, sie nannten es *μυϊνδα*. Überhaupt sind Kinderspiele sehr allgemein. Diejenigen, die man in Deutschland hat, findet man auch in England, Frankreich u. s. w. Es liegt bei ihnen ein gewisser Naturtrieb der Kinder zum Grunde; bei dem Blindekuhspiele z. B. zu sehen, wie sie sich

---

[1]) „Die Sinne üben, sagt Rousseau in seinem Emile (Übersetzung von Sallwürk, I, S. 288), heißt nicht bloß sie gebrauchen, es heißt vielmehr, mit ihrer Hilfe richtig urteilen, so zu sagen, fühlen lernen. Denn wir können nicht anders fühlen, sehen und hören, als wir gelernt haben."

helfen, wenn sie eines Sinnes entbehren müßten. Der Kreisel ist ein besonderes Spiel; doch geben solche Kinderspiele Männern Stoff zum weiteren Nachdenken, und bisweilen auch Anlaß zu wichtigen Erfindungen. So hat Segner eine Disputation vom Kreisel geschrieben, und einem englischen Schiffskapitän hat der Kreisel Gelegenheit gegeben, einen Spiegel zu erfinden, durch den man auf dem Schiffe die Höhe der Sterne messen kann.

Kinder haben gerne Instrumente, die Lärm machen, z. B. Trompetchen, Trommelchen u. dergl. Solche taugen aber nichts, weil sie andern dadurch lästig werden. Dergleichen wäre indessen schon besser, wenn sie sich selbst ein Rohr so schneiden lernten, daß sie darauf blasen könnten. —

Die Schaukel ist auch eine gute Bewegung; selbst Erwachsene brauchen sie zur Gesundheit, nur bedürfen die Kinder dabei der Aufsicht, weil die Bewegung sehr geschwinde werden kann. Der Papierdrache ist ebenfalls ein tadelloses Spiel. Es kultiviert die Geschicklichkeit, indem es auf eine gewisse Stellung dabei in Absicht des Windes ankömmt, wenn er recht hoch steigen soll.

62. Diesen Spielen zu gut, versagt sich der Knabe andere Bedürfnisse und lernet so allmählich auch etwas anderes und mehr entbehren. Zudem wird er dadurch an fortdauernde Beschäftigung gewöhnt, aber eben daher darf es hier auch nicht bloßes Spiel, sondern es muß Spiel mit Absicht und Endzweck sein. Denn, jemehr auf diese Weise sein Körper gestärkt und abgehärtet wird, um so sicherer ist er vor den verderblichen Folgen der Verzärtelung. Auch die Gymnastik soll die Natur nur lenken, darf also nicht gezwungene Zierlichkeit veranlassen. Disciplin muß zuerst eintreten, nicht aber Information. Hier ist nun aber darauf zu sehen, daß man die Kinder bei der Kultur ihres Körpers auch für die Gesellschaft bilde. Rousseau sagt: „Ihr werdet niemals einen tüchtigen Mann bilden, wenn ihr nicht zuvor einen Gassenjungen habt!" Es kann eher aus einem muntern Knaben ein guter Mann werden, als aus einem naseweisen, klug thuenden Burschen. Das Kind muß in Gesellschaften nur nicht lästig sein, es muß sich aber auch nicht einschmeicheln. Es muß auf die Einladung anderer zutraulich sein, ohne Zudringlichkeit; freimütig, ohne Dummdreistigkeit. Das Mittel dazu ist: man verderbe nur nichts, man bringe ihm nicht Begriffe von Anstand bei, durch die es nur schüchtern und menschenscheu gemacht, oder, auf der andern Seite, auf die Idee gebracht wird, sich geltend machen zu wollen. Nichts ist lächerlicher, als altkluge Sittsamkeit, oder naseweiser Eigendünkel des Kindes. Im letztern Falle müssen wir um so mehr das Kind seine Schwächen, aber doch auch nicht zu sehr unsre Überlegenheit und Herrschaft empfinden lassen, damit es sich zwar aus sich selbst ausbilde, aber nur als in der

Gesellschaft, wo die Welt zwar groß genug für dasselbe, aber auch für andre sein muß.

Toby sagt im Tristram Schandy zu einer Fliege, die ihn lange beunruhiget hatte, indem er sie zum Fenster hinausläßt: „Gehe, du böses Tier, die Welt ist groß genug für mich und dich!“ Und dies könnte jeder zu seinem Wahlspruche machen. Wir dürfen uns nicht einander lästig werden; die Welt ist groß genug für uns alle.

63. Wir kommen jetzt zur Kultur der Seele, die man gewissermaßen auch physisch nennen kann.*) Man muß aber Natur und Freiheit von einander unterscheiden. Der Freiheit Gesetze geben ist ganz etwas anderes, als die Natur bilden. Die Natur des Körpers und der Seele kommt noch darin überein, daß man ein Verderbnis bei ihrer beiderseitigen Bildung abzuhalten sucht, und daß die Kunst dann noch etwas bei jenem, wie bei dieser hinzusetzt. Man kann die Bildung der Seele also gewissermaßen eben so gut physisch nennen, als die Bildung des Körpers.

Diese physische Bildung des Geistes unterscheidet sich aber von der moralischen darin, daß diese nur auf die Freiheit, jene nur auf die Natur abzielt. Ein Mensch kann physisch sehr kultiviert sein; er kann einen sehr ausgebildeten Geist haben, aber dabei schlecht moralisch kultiviert, doch dabei ein böses Geschöpf sein.

Die physische Kultur aber muß von der praktischen unterschieden werden, welche letztere pragmatisch oder moralisch ist. Im letztern Falle ist es die Moralisierung, nicht Kultivierung.

64. Die physische Kultur des Geistes teilen wir ein in die freie und die scholastische. Die freie ist gleichsam nur ein Spiel, die scholastische dagegen macht ein Geschäft aus; die freie ist die, die immer bei dem Zöglinge beobachtet werden muß; bei der scholastischen aber wird der Zögling wie unter dem Zwange betrachtet. Man kann beschäftigt sein im Spiele, das nennt man in der Muße beschäftiget sein; aber man kann auch beschäftigt sein im Zwange, und das nennt man arbeiten. Die scholastische Bildung soll für das Kind Arbeit, die freie soll Spiel sein.

65. Man hat verschiedene Erziehungspläne entworfen, um, welches auch sehr löblich ist, zu versuchen, welche Methode bei der Erziehung die beste sei. Man ist unter andern auch darauf verfallen, die Kinder alles wie im Spiele lernen zu lassen. Lichtenberg hält sich in einem Stücke des göttingischen Magazins über den Wahn auf, nach welchem man aus den Knaben, die doch schon frühzeitig zu Geschäften gewöhnt werden sollten, weil sie einmal in ein geschäftliches Leben eintreten müssen, alles spielweise zu machen sucht. Dies thut eine ganz verkehrte Wirkung. Das Kind soll spielen, es soll Erholungsstunden haben, aber es muß auch arbeiten lernen. Die Kultur seiner Geschicklichkeit ist freilich aber

*) S. die Anmerkung zu § 47.

auch gut, wie die Kultur des Geistes, aber beide Arten der Kultur müssen zu verschiedenen Zeiten ausgeübt werden. Es ist ohnedies schon ein besonderes Unglück für den Menschen, daß er so sehr zur Unthätigkeit geneigt ist. Je mehr ein Mensch gefaullenzt hat, desto schwerer entschließt er sich dazu, zu arbeiten.

66. Bei der Arbeit ist die Beschäftigung nicht an sich selbst angenehm, sondern man unternimmt sie einer andern Absicht wegen. Die Beschäftigung bei dem Spiele dagegen ist an sich angenehm, ohne weiter irgend einen Zweck dabei zu beabsichtigen. Wenn man spazieren geht, so ist das Spazierengehen selbst die Absicht, und je länger also der Gang ist, desto angenehmer ist er uns. Wenn wir aber irgend wohin gehen, so ist die Gesellschaft, die sich an dem Orte befindet, oder sonst etwas, die Absicht unsers Ganges, und wir wählen gerne den kürzesten Weg. So ist es auch mit dem Kartenspiele. Es ist wirklich besonders, wenn man sieht, wie vernünftige Männer oft stundenlang zu sitzen und Karten zu mischen imstande sind. Da ergiebt es sich, daß die Menschen nicht so leicht aufhören, Kinder zu sein. [1]) Denn was ist jenes Spiel besser, als das Ballspiel der Kinder? Nicht, daß die Erwachsenen gerade auf dem Stocke reiten, aber sie reiten doch auf andern Steckenpferden.

67. Es ist von der größesten Wichtigkeit, daß Kinder arbeiten lernen. Der Mensch ist das einzige Tier [2]), das arbeiten muß. Durch viele Vorbereitungen muß er erst dahin kommen, daß er etwas zu seinem Unterhalte genießen kann. Die Frage, ob der Himmel nicht gütiger für uns würde gesorgt haben, wenn er uns alles, schon bereitet, hätte vorfinden lassen, so, daß wir gar nicht arbeiten dürften? ist gewiß mit nein zu beantworten, denn der Mensch verlangt Geschäfte, auch solche, die einen gewissen Zwang mit sich führen. Eben so falsch ist die Vorstellung, daß, wenn Adam und Eva nur im Paradiese geblieben wären, sie da nichts würden gethan, als zusammengesessen, arkadische Lieder gesungen und die Schönheit der Natur betrachtet haben. Die Langeweile würde sie gewiß eben so gut, als andere Menschen in einer ähnlichen Lage, gemartert haben.

Der Mensch muß auf eine solche Weise okkupiert sein, daß er mit dem Zwecke, den er vor Augen hat, in der Art erfüllt ist, daß er sich gar nicht fühlt, und die beste Ruhe für ihn ist die nach der Arbeit. Das Kind muß also zum Arbeiten gewöhnt werden. Und wo anders soll die Neigung zur Arbeit kultiviert werden, als in der Schule? Die Schule ist eine zwangmäßige Kultur. Es ist äußerst schädlich, wenn man das Kind dazu gewöhnt, alles als Spiel zu betrachten. Es muß Zeit haben, sich zu erholen, aber es muß auch eine Zeit für dasselbe sein, in

---

[1]) Auch Schopenhauer schätzte die Geisteskraft derer gering, welche das Bedürfnis haben, Kartenblätter statt Gedanken auszutauschen. Vgl. die Anmerkung zum § 18. — [2]) Ausgenommen die Bienen, Ameisen und überhaupt diejenigen, welchen die Natur im Winter keine Nahrung bietet.

der es arbeitet. Wenn auch das Kind es nicht gleich einsieht, wozu dieser Zwang nütze, so wird es doch in Zukunft den großen Nutzen davon gewahr werden. Es würde überhaupt nur den Vorwitz der Kinder sehr verwöhnen, wenn man ihre Frage: Wozu ist das? und wozu das? immer beantworten wollte. Zwangmäßig muß die Erziehung sein, aber sklavisch darf sie deshalb nicht sein.

68. Was die Kultur[1]) der Gemütskräfte anbetrifft, so ist zu bemerken, daß sie immer fortgeht. Sie muß eigentlich die obern Kräfte betreffen. Die untern werden immer nebenbei kultiviert, aber nur in Rücksicht auf die obern;[2]) der Witz z. B. in Rücksicht auf den Verstand. Die Hauptregel hiebei ist, daß keine Gemütskraft einzeln für sich, sondern jede nur in Beziehung auf die andere müsse kultiviert werden; z. B. die Einbildungskraft nur zum Vorteile des Verstandes.

Die untern Kräfte haben für sich allein keinen Wert, z. B. ein Mensch, der viel Gedächtnis, aber keine Beurteilungskraft hat. Ein solcher ist dann ein lebendiges Lexikon. Auch solche Lastesel des Parnasses sind nötig, die, wenn sie gleich selbst nichts Gescheutes leisten können, doch Materialien herbeischleppen, damit andere etwas Gutes daraus zustande bringen können. — Witz giebt lauter Albernheiten, wenn die Urteilskraft nicht hinzu kömmt. Verstand ist die Erkenntnis des Allgemeinen.[3]) Urteilskraft ist die Anwendung des Allgemeinen auf das Besondere. Vernunft ist das Vermögen, die Verknüpfung des Allgemeinen mit dem Besondern einzusehen. Die freie Kultur geht ihren Gang fort von Kindheit auf, bis zu der Zeit, da der Jüngling aller Erziehung entlassen wird. Wenn ein Jüngling z. B. eine allgemeine Regel anführt, so kann man ihm Fälle aus der Geschichte, Fabeln, in die diese Regel verkleidet ist, Stellen aus Dichtern, wo sie schon ausgedrückt ist, anführen

---

[1]) Rink sagt: freie Kultur. Ich habe das Wort „freie" gestrichen, weil die hier gegebenen Ausführungen sich sowohl auf die freie als auch auf die scholastische, d. h. (66) sowohl auf die an einen Zweck gebundene als von ihm unabhängige Kultur des Geistes beziehen. Zu dem Ausdrucke „Gemütskräfte" vgl. das oben in der Darstellung der Kantschen pädagog. Anschauung vom Standpunkte der transcend. Fr. am Ende Gesagte. — [2]) Was die Unterscheidung der niedern und höhern Seelenvermögen betrifft, so schloß sich Kant diesfalls an eine im 18. Jahrhunderte geläufige psychologische Anschauung an. Vgl. oben im III. Kap. das bezüglich des Entstehens der Kritik der Urteilskraft Gesagte. — [3]) „Verstand" nennt Kant in der Anthropologie das Vermögen der Regeln oder auch das Vermögen zu denken, d. h. durch Begriffe sich etwas vorzustellen; „Urteilskraft" das Vermögen, das Besondere, sofern es ein Fall dieser Regel ist, abzuleiten, und „Vernunft" das Vermögen, von dem Allgemeinen das Besondere abzuleiten und dieses letztere also nach Principien und als notwendig vorzustellen. (Anthropologie § 38 und 41, Werke, X. 207. 211). „Etwas zu fassen und zu lernen", sagt Kant in den Reflexionen (Erdmann 113), „braucht man Verstand; das Allgemeine anzuordnen: Urteilskraft; für sich etwas zu erdenken: Vernunft."

lassen, und so ihm Anlaß geben, seinen Witz, sein Gedächtnis u. s. w. zu üben.

69. Der Ausspruch tantum scimus, quantum memoria tenemus, hat freilich seine Richtigkeit, und daher ist die Kultur des Gedächtnisses sehr notwendig.[1]) Alle Dinge sind so beschaffen, daß der Verstand erst den sinnlichen Eindrücken folgt, und das Gedächtnis diese aufbehalten muß. So z. B. verhält es sich bei den Sprachen. Man kann sie entweder durch förmliches Memorieren, oder durch den Umgang lernen, und diese letztere ist bei lebenden Sprachen die beste Methode. Das Vokabelnlernen ist wirklich nötig. aber am besten thut man wohl, wenn man diejenigen Wörter lernen läßt, die bei dem Autor, den man mit der Jugend gerade lieset, vorkommen. Die Jugend muß ihr gewisses und bestimmtes Pensum haben. So lernt man auch die Geographie durch einen gewissen Mechanismus am besten. Das Gedächtnis vorzüglich liebt diesen Mechanismus und in einer Menge von Fällen ist er auch sehr nützlich. Für die Geschichte ist bis jetzt noch kein recht geschickter Mechanismus erfunden worden; man hat es zwar mit Tabellen versucht, doch scheint es auch mit denen nicht recht gehen zu wollen. Geschichte aber ist ein treffliches Mittel, den Verstand in der Beurteilung zu üben: Das Memorieren ist sehr nötig, aber das zur bloßen Übung taugt gar nichts, z. B. daß man Reden auswendig lernen läßt. Allenfalls hilft es bloß zur Beförderung der Dreistigkeit, und das Deklamieren ist über dem nur eine Sache für Männer. Hierher gehören auch alle Dinge, die man bloß zu einem künftigen Examen oder in Rücksicht auf die futuram oblivionem lernt. Man muß das Gedächtnis uur mit solchen Dingen beschäftigen, an denen uns gelegen ist, daß wir sie behalten, und die auf das wirkliche Leben Beziehung haben. Am schädlichsten ist das Romanlesen der Kinder, da sie nämlich weiter keinen Gebrauch davon machen, als daß sie ihnen in dem Augenblicke, indem sie sie lesen, zur Unterhaltung dienen. Das Romanlesen schwächt das Gedächtnis. Denn es wäre lächerlich, Romane behalten und sie andern wieder erzählen zu wollen. Man muß daher Kindern alle Romane aus den Händen nehmen.

---

[1]) Da der rechtfertigende Satz vielmehr lauten sollte: tantum memoria tenemus, quantum scimus (Wir behalten so viel im Gedächtnis, als wir wissen, und vergessen daher leicht und bald das Unverstandene, Unbegriffene, mechanisch Reproducierte), so ist die Kantsche Formulierung eben kein Rechtfertigungsgrund für die Kultur des Gedächtnisses. Aber Kant stellt das ingenieuse und judiciöse Gedächtnis hinter das mechanische zurück. Er sagt in den Reflexionen (Erdmann 103): „Das Mechanische des Gedächtnisses, bloße Wiederholung, Memorieren (Einmaleins), um nur auf die nächste Zeit zu behalten, oder das methodische Erlernen, ingleichen das Methodische nach Zeit und Raum macht den Grund von allem. Das Ingenieuse und Judiciöse haftet nicht" (?) „so lange, aber befestigt das Mechanische. Die erste Jugend muß mit gutem Vorrat in Ansehung des ersten versehen werden."

Indem sie sie lesen, bilden sie sich in dem Romane wieder einen neuen Roman, da sie die Umstände sich selbst anders ausbilden, herumschwärmen und gedankenlos da sitzen.

Zerstreuungen müssen nie, am wenigsten in der Schule gelitten werden, denn sie bringen endlich einen gewissen Hang dazu, eine gewisse Gewohnheit hervor. Auch die schönsten Talente gehen bei einem, der der Zerstreuung ergeben ist, zugrunde. Wenn Kinder sich gleich bei Vergnügungen zerstreuen, so sammeln sie sich doch bald wieder; man sieht sie aber am meisten zerstreut, wenn sie schlimme Streiche im Kopfe haben, denn da sinnen sie, wie sie sie verbergen oder wieder gut machen können. Sie hören dann alles nur halb, antworten verkehrt, wissen nicht, was sie lesen u. s. w.*)

70. Das Gedächtnis muß man frühe, aber auch nebenher sogleich den Verstand kultivieren.

Das Gedächtnis wird kultiviert a) durch das Behalten der Namen, in Erzählungen; b) durch das Lesen und Schreiben; jenes aber muß aus dem Kopfe geübt werden und nicht durch das Buchstabieren; c) durch Sprachen, die den Kindern zuerst durchs Hören, bevor sie noch etwas lesen, müssen beigebracht werden. Dann thut ein zweckmäßig eingerichteter, sogenannter Orbis pictus seine guten Dienste, und man kann mit dem Botanisieren, mit der Mineralogie und der Naturbeschreibung überhaupt den Anfang machen. Von diesen Gegenständen einen Abriß zu machen, das giebt dann Veranlassung zum Zeichnen und Modellieren, wozu es der Mathematik bedarf. Der erste wissenschaftliche Unterricht bezieht sich am vorteilhaftesten auf die Geographie, die mathematische sowohl, als die physikalische. Reiseerzählungen, durch Kupfer und Karten erläutert, führen dann zu der politischen Geographie. Von dem gegenwärtigen Zustande der Erdoberfläche geht man dann auf den ehemaligen zurück, gelangt zur alten Erdbeschreibung, alten Geschichte u. s. w.

Bei dem Kinde aber muß man im Unterrichte allmählich das Wissen und Können zu verbinden suchen. Unter allen Wissenschaften scheint die Mathematik die einzige der Art zu sein, die diesen Endzweck am besten befriedigt. Ferner muß das Wissen und Sprechen verbnnden werden (Beredtheit, Wohlredenheit und Beredsamkeit). Aber es muß auch das Kind das Wissen sehr wohl vom bloßen Meinen und Glauben unterscheiden lernen. In der Art bereitet man einen richtigen Verstand vor, und einen richtigen, nicht feinen oder zarten Geschmack. Dieser muß zuerst Geschmack der Sinne, namentlich der Augen, zuletzt aber Geschmack der Ideen sein. —

*) Kant unterscheidet als Gegenteil der Attention zwei Arten der Zerstreuung, eine negative, welche Gedankenlosigkeit, und eine positive, welche Zerstreuung schlechtweg heißt (Erdmann 121). Auf die letztere bezieht sich das von den schlimmen Streichen Gesagte, auf die erstere das Romanlesen.

71. Regeln müssen in alle dem vorkommen, was den Verstand kultivieren soll. Es ist sehr nützlich, die Regeln auch zu abstrahieren, damit der Verstand nicht bloß mechanisch, sondern mit dem Bewußtsein einer Regel verfahre.

Es ist auch sehr gut, die Regeln in eine gewisse Formel zu bringen, und so dem Gedächtnisse anzuvertrauen. Haben wir die Regel im Gedächtnisse, und vergessen auch den Gebrauch, so finden wir uns doch bald wieder zurecht. Es ist hier die Frage, sollen die Regeln erst in abstracto vorangehen, und sollen Regeln erst nachher gelernt werden, wenn man den Gebrauch vollendet hat? oder soll Regel und Gebrauch gleichen Schrittes gehen? Dies letzte ist allein ratsam. In dem andern Falle ist der Gebrauch so lange, bis man zu den Regeln gelangt, sehr unsicher. Die Regeln müssen gelegentlich, aber auch in Klassen gebracht werden, denn man behält sie nicht, wenn sie nicht in Verbindung mit sich selbst stehen. Die Grammatik muß also bei Sprachen immer in etwas [1]) vorausgehen.

72. Wir müssen nun aber auch einen systematischen Begriff von dem ganzen Zwecke der Erziehung und der Art, wie er zu erreichen ist, geben.

A. Die allgemeine Kultur der Gemütskräfte, unterschieden von der besondern. Sie geht auf Geschicklichkeit und Vervollkommnung, nicht daß man den Zögling besonders worin informiere, sondern seine Gemütskräfte stärke. [2]) Sie ist

a) entweder physisch. Hier beruht alles auf Übung und Disciplin, ohne daß die Kinder Maximen kennen dürfen. Sie ist passiv für den Lehrling, er muß der Leitung eines andern folgsam sein.

b) oder moralisch. Sie beruht dann nicht auf Disciplin, sondern auf Maximen. Alles wird verdorben, wenn man sie auf Exempel, Drohungen, Strafen u. s. w. gründen will. Sie wäre dann bloß Disciplin. Man muß dahin sehen, daß der Zögling aus eignen Maximen, nicht aus Gewohnheit, gut handle, daß er nicht bloß das Gute thue, sondern es darum thue, weil es gut ist. Denn der ganze moralische Wert der Handlungen besteht in den Maximen des Guten. Die physische Erziehung unterscheidet sich darin von der moralischen, daß jene passiv für den Zögling, diese aber thätig ist. Es muß jederzeit den Grund und die Ableitung der Handlung von den Begriffen der Pflicht einsehen.

---

[1]) Modificiert grammatistische Methode. — [2]) Geschicklichkeit bedeutet demnach s. v. a. Überhaupt-Geschicklichkeit der wie geistige Muskeln vorgestellten Seelenvermögen. Eine formale Bildung in solchem Sinne heischt freilich der in 10 aufgestellte formale Zweck der Erziehung. Ob aber hierdurch der Unterricht, als „erziehender“, zur Charakterbildung in das rechte Verhältnis gesetzt und der „systematische Begriff von dem ganzen Zwecke der Erziehung“ die rechte Ausführung finde, ist zweifelhaft.

73. B. Die besondere Kultur der Gemütskräfte. Hier kommt vor, die Kultur des Erkenntnisvermögens, der Sinne, der Einbildungskraft, des Gedächtnisses, der Stärke, der Aufmerksamkeit und des Witzes, was also die untern Kräfte des Verstandes betrifft. Von der Kultur der Sinne, z. B. des Augenmaßes, ist schon oben geredet worden. Was die Kultur der Einbildungskraft anlangt, so ist folgendes zu merken. Kinder haben eine ungemein starke Einbildungskraft, und sie braucht gar nicht erst durch Märchen mehr gespannt und extendiert zu werden. Sie muß vielmehr gezügelt und unter Regeln gebracht werden, aber doch muß man sie auch nicht ganz unbeschäftigt lassen.

Landkarten haben etwas an sich, das alle, auch die kleinsten Kinder reizet. Wenn sie alles andere überdrüssig sind, so lernen sie doch noch etwas, wobei man Landkarten braucht. Und dieses ist eine gute Unterhaltung für Kinder, wobei ihre Einbildungskraft nicht schwärmen kann, sondern sich gleichsam an eine gewisse Figur halten muß. Man könnte bei den Kindern wirklich mit der Geographie den Anfang machen. Figuren von Tieren, Gewächsen u. s. w. können damit zu gleicher Zeit verbunden werden; diese müssen die Geographie beleben. Die Geschichte aber müßte wohl erst später eintreten.

Was die Stärkung der Aufmerksamkeit anbetrifft, so ist zu bemerken, daß diese allgemein gestärkt werden muß. Eine starre Anheftung unserer Gedanken an ein Objekt ist nicht sowohl ein Talent, als vielmehr eine Schwäche unsers innern Sinnes, da er in diesem Falle unbiegsam ist, und sich nicht nach Gefallen anwenden läßt. Zerstreuung ist der Feind aller Erziehung. Das Gedächtnis aber beruht auf der Aufmerksamkeit.

74. Was aber die obern Verstandeskräfte betrifft, so kommt hier vor die Kultur des Verstandes, der Urteilskraft und der Vernunft. Den Verstand kann man im Anfange gewissermaßen auch passiv bilden, durch Anführung von Beispielen für die Regel, oder umgekehrt, durch Auffindung der Regel für die einzelnen Fälle. Die Urteilskraft zeigt, welcher Gebrauch von dem Verstande zu machen ist. Er ist erforderlich, um, was man lernt oder spricht, zu verstehen, und um nichts, ohne es zu verstehen, nachzusagen. Wie mancher lieset und höret etwas, ohne es, wenn er es auch glaubt, zu verstehen. Dazu gehören Bilder und Sachen.

Durch die Vernunft sieht man die Gründe ein. Aber man muß bedenken, daß hier von einer Vernunft die Rede ist, die noch geleitet wird. Sie muß also nicht immer räsonnieren wollen, aber es muß auch ihr über das, was die Begriffe übersteigt, nicht viel vorräsonniert werden. Noch gilt es hier nicht die spekulative Vernunft, sondern die Reflexion über das, was vorgeht, nach seinen Ursachen und Wirkungen. Es ist eine in ihrer Wirtschaft und Einrichtung praktische Vernunft.

75. Die Gemütskräfte werden am besten dadurch kultiviert, wenn man das alles selbst thut, was man leisten will, z. B. wenn man die grammatische Regel, die man gelernt hat, gleich in Ausübung bringt. Man versteht eine Landkarte am besten, wenn man sie selbst verfertigen kann. Das Verstehen hat zum größten Hilfsmittel das Hervorbringen. Man lernt das am gründlichsten, und behält das am besten, was man gleichsam aus sich selbst lernet. Nur wenige Menschen indessen sind das imstande. Man nennt sie (*αὐτοδίδακτοι*) Autodidakten.

76. Bei der Ausbildung der Vernunft muß man sokratisch verfahren. Sokrates nämlich, der sich die Hebamme der Kenntnisse seiner Zuhörer nannte, giebt in seinen Dialogen, die uns Plato gewissermaßen aufbehalten hat, Beispiele, wie man selbst bei alten Leuten manches aus ihrer eigenen Vernunft hervorziehen kann. Vernunft braucht in vielen Stücken nicht von Kindern ausgeübt zu werden. Sie müssen nicht über alles vernünfteln. Von dem, was sie wohlgezogen machen soll, brauchen sie nicht die Gründe zu wissen, sobald es aber die Pflicht betrifft, so müssen ihnen dieselben bekannt gemacht werden. Doch muß man überhaupt dahin sehen, daß man nicht Vernunfterkenntnisse in sie hineintrage, sondern dieselben aus ihnen heraushole. Die sokratische Methode sollte bei der katechetischen die Regel ausmachen. Sie ist freilich etwas langsam, und es ist schwer, es so einzurichten, daß, indem man aus dem Einen die Erkenntnisse herausholt, die Andern auch etwas dabei lernen. Die mechanisch-katechetische Methode ist bei manchen Wissenschaften auch gut; z. B. bei dem Vortrage der geoffenbarten Religion. Bei der allgemeinen Religion hingegen muß man die sokratische Methode benutzen. In Ansehung dessen nämlich, was historisch gelernt werden muß, empfiehlt sich die mechanisch-katechetische Methode vorzüglich.

77. Die moralische Kultur[1]) muß sich gründen auf Maximen, nicht auf Disciplin. Diese verhindert die Unarten, jene bildet die Denkungsart. Man muß dahin sehen, daß das Kind sich gewöhne, nach Maximen, und nicht nach gewissen Triebfedern zu handeln. Durch Disciplin bleibt nur eine Angewohnheit übrig, die doch auch mit den Jahren verlöscht. Nach Maximen soll das Kind handeln lernen, deren Billigkeit es selbst einsieht. Daß dies bei jungen Kindern schwer zu bewirken, und die moralische Bildung daher auch die meisten Einsichten von seiten der Eltern und der Lehrer erfordert, sieht man leicht ein.

---

[1]) Während die Schrift Kants über Pädagogik nur Anklänge an die Lehren seiner theoretischen Philosophie enthält, hat seine jedem Eudämonismus abholde und als strenge Pflichtenlehre auftretende Ethik ihren Einfluß sowohl auf den Teil der pädagogischen Schrift, welche „moralische Kultur“, genannt wird, als auf die „praktische Erziehung“, wie der Leser ersehen wird, unverkümmert bewahrt.

Wenn das Kind z. B. lügt, muß man es nicht bestrafen, sondern ihm mit Verachtung begegnen, ihm sagen, daß man ihm in Zukunft nicht glauben werde, u. dergl. Bestraft man das Kind aber, wenn es Böses thut, und belohnt es, wenn es Gutes thut, so thut es Gutes, um es gut zu haben. Kommt es nachher in die Welt, wo es nicht so zugeht, wo es Gutes thun kann, ohne eine Belohnung, und Böses, ohne Strafe zu empfangen: so wird aus ihm ein Mensch, der nur sieht, wie er gut in der Welt fortkommen kann, und gut oder böse ist, je nachdem er es am zuträglichsten findet.[1]) —

78. Die Maximen müssen aus dem Menschen selbst entstehen. Bei der moralischen Kultur soll man schon frühe den Kindern Begriffe beizubringen suchen von dem, was gut oder böse ist. Wenn man Moralität gründen will: so muß man nicht strafen. Moralität ist etwas so Heiliges und Erhabenes, daß man sie nicht so wegwerfen und mit Disciplin in einen Rang setzen darf. Die erste Bemühung bei der moralischen Erziehung ist, einen Charakter zu gründen. Der Charakter besteht in der Fertigkeit, nach Maximen zu handeln. Im Anfange sind es Schulmaximen, und nachher Maximen der Menschheit. Im Anfange gehorcht das Kind Gesetzen. Maximen sind auch Gesetze, aber subjektive; sie entspringen aus dem eigenen Verstande des Menschen. Keine Übertretung des Schulgesetzes aber muß ungestraft hingehen, obwohl die Strafe immer der Übertretung angemessen sein muß.

79. Wenn man bei Kindern einen Charakter bilden will, so kömmt es viel darauf an, daß man ihnen in allen Dingen einen gewissen Plan, gewisse Gesetze bemerkbar mache, die auf das genaueste befolgt werden müssen.[2]) So setzt man ihnen z. B. eine Zeit zum Schlafe, zur Arbeit, zur Ergötzung fest, und diese muß man dann auch nicht verlängern oder verkürzen. Bei gleichgiltigen Dingen kann man Kindern die Wahl lassen, nur müssen sie das, was sie sich einmal zum Gesetze gemacht haben, nachher immer befolgen. — Man muß den Kindern aber nicht den Charakter eines Bürgers, sondern den Charakter eines Kindes bilden.

Menschen, die sich nicht gewisse Regeln vorgesetzt haben, sind unzuverlässig, man weiß sich oft nicht in sie zu finden, und man kann nie recht wissen, wie man mit ihnen dran ist. Zwar tadelt man Leute häufig, die immer nach Regeln handeln, z. B. den Mann, der, nach der Uhr, jeder Handlung eine gewisse Zeit festgesetzt hat, aber oft ist dieser Tadel unbillig, nnd diese Abgemessenheit, ob sie gleich nach Peinlichkeit aussieht, eine Disposition zum Charakter.

---

[1]) Vgl. Rousseau a. a. O. I, 354. — [2]) Denn „der Charakter ist das Vermögen der Freiheit, sich aller Neigungen und Gefühle nach einer Regel zu bedienen.“ Erdmann 169. Die „genaueste Befolgung“ aber der Gesetze wird deshalb gefordert, weil nach Kant der Charakter sich nicht durch Unterweisung bildet, sondern durch Gewöhnung an beständige Gesetze. A. a. O. 171.

80. Zum Charakter eines Kindes, besonders eines Schülers, gehört vor allen Dingen Gehorsam gegen den absoluten, dann zweitens aber auch gegen den für vernünftig und gut erkannten Willen eines Führers. Der Gehorsam kann abgeleitet werden aus dem Zwange, und dann ist er absolut, oder aus dem Zutrauen,[1] und dann ist er von der andern Art. Dieser freiwillige Gehorsam ist sehr wichtig; jener aber auch äußerst notwendig, indem er das Kind zur Erfüllung solcher Gesetze vorbereitet, die es künftighin, als Bürger, erfüllen muß, wenn sie ihm auch gleich nicht gefallen.

81. Kinder müssen daher unter einem gewissen Gesetze der Notwendigkeit stehen. Dieses Gesetz aber muß ein allgemeines sein, worauf man besonders in Schulen zu sehen hat. Der Lehrer muß unter mehreren Kindern keine Prädilektion, keine Liebe des Vorzuges gegen ein Kind besonders zeigen. Denn das Gesetz hört sonst auf, allgemein zu sein. Sobald das Kind sieht, daß sich nicht alle übrigen auch demselben Gesetze unterwerfen müssen, so wird es aufsetzig.

82. Man redet immer soviel davon, alles müsse den Kinder in der Art vorgestellt werden, daß sie es aus Neigung thäten. In manchen Fällen ist das freilich gut, aber vieles muß man ihnen auch als Pflicht vorschreiben. Dieses hat nachher großen Nutzen für das ganze Leben. Denn bei öffentlichen Abgaben, bei Arbeiten des Amtes, und in vielen andern Fällen, kann uns nur die Pflicht, nicht die Neigung leiten. Gesetzt das Kind sähe die Pflicht auch nicht ein, so ist es doch so besser, und, daß etwas seine Pflicht als Kind sei, sieht es doch wohl ein, schwerer aber, daß etwas seine Pflicht als Mensch sei. Könnte es dieses auch einsehen, welches aber erst bei zunehmenden Jahren möglich ist, so wäre der Gehorsam noch vollkommener.

83. Alle Übertretung eines Gebotes bei einem Kinde ist eine Ermangelung des Gehorsams, und diese zieht Strafe nach sich. Auch bei einer unachtsamen Übertretung des Gebotes ist Strafe nicht unnötig. Diese Strafe ist entweder physisch oder moralisch.

Moralisch straft man, wenn man der Neigung, geehrt und geliebt zu werden, die Hilfsmittel der Moralität sind, Abbruch thut, z. B. wenn man das Kind beschämt, ihm frostig und kalt begegnet. Diese Neigungen müssen so viel als möglich erhalten werden. Daher ist diese Art zu strafen die beste, weil sie der Moralität zu Hilfe kommt, z. B. wenn ein Kind lügt, so ist ein Blick der Verachtung Strafe genug und die zweckmäßigste Strafe.

---

[1]) Während der „absolute" Gehorsam in Kants Sinne der disciplinäre, hingegen der auf einem für vernünftig erkannten Willen beruhende der moralische genannt werden müßte, könnte der in der Mitte zwischen beiden stehende, aus dem Zutrauen zu einer Person hervorgegangene d. h. auf seiner Autorität beruhende, etwa der autoritive heißen.

Physische Strafen bestehen entweder in Verweigerungen des Begehrten, oder in Zufügung der Strafen. Die erstere Art derselben ist mit der moralischen verwandt und ist negativ. Die andern Strafen müssen mit Behutsamkeit ausgeübt werden, damit nicht eine indoles servilis entspringe. Daß man Kindern Belohnungen erteilt, taugt nicht, sie werden dadurch eigennützig, und es entspringt daraus eine indoles mercenaria.

84. Der Gehorsam ist ferner entweder Gehorsam des Kindes, oder des angehenden Jünglinges. Bei der Übertretung desselben erfolgt Strafe. Diese ist entweder eine wirklich natürliche Strafe, die sich der Mensch selbst durch sein Betragen zuzieht, z. B. daß das Kind, wenn es zu viel isset, krank wird, und diese Strafen sind die besten, denn der Mensch erfährt sie sein ganzes Leben hindurch, und nicht bloß als Kind; oder aber die Strafe ist künstlich. Die Neigung, geachtet und geliebt zu werden, ist ein sicheres Mittel, die Züchtigungen in der Art einzurichten, daß sie dauerhaft sind. Physische Strafen müssen bloß Ergänzungen der Unzulänglichkeit der moralischen sein. Wenn moralische Strafen gar nicht mehr helfen, und man schreitet dann zu physischen fort, so wird durch diese doch kein guter Charakter mehr gebildet werden. Anfänglich aber muß der physische Zwang den Mangel der Überlegung der Kinder ersetzen.

85. Strafen, die mit dem Merkmale des Zornes verrichtet werden, wirken falsch. Kinder sehen sie dann nur als Folgen, sich selbst aber als Gegenstände des Affektes eines andern an. Überhaupt müssen Strafen den Kindern immer mit der Behutsamkeit zugefügt werden, daß sie sehen, daß bloß ihre Besserung der Endzweck derselben sei. Die Kinder, wenn sie gestraft sind, sich bedanken, sie die Hände küssen lassen u. dergl. ist thöricht und macht die Kinder sklavisch. Wenn physische Strafen oft wiederholt werden, bilden sie einen Starrkopf, und strafen Eltern ihre Kinder des Eigensinnes wegen, so machen sie sie nur noch immer eigensinniger. — Das sind auch nicht immer die schlechtesten Menschen, die störrisch sind, sondern sie geben gütigen Vorstellungen öfters leicht nach.

86. Der Gehorsam des angehenden Jünglinges ist unterschieden von dem Gehorsam des Kindes. Er besteht in der Unterwerfung unter die Regeln der Pflicht. Aus Pflicht etwas thun, heißt: der Vernunft gehorchen. Kindern etwas von Pflicht zu sagen, ist vergebliche Arbeit. Zuletzt sehen sie dieselbe als etwas an, auf dessen Übertretung die Rute folgt. Das Kind könnte durch bloße Instinkte geleitet werden, sobald es aber erwächst, muß der Begriff der Pflicht dazutreten. Auch die Scham muß nicht gebraucht werden bei Kindern, sondern erst in den Jünglingsjahren. Sie kann nämlich nur dann erst stattfinden, wenn der Ehrbegriff bereits Wurzel gefaßt hat.

87. Ein zweiter Hauptzug in der Gründung des Charakters der Kinder ist Wahrhaftigkeit. Sie ist der Grundzug und das Wesentliche

eines Charakters. Ein Mensch, der lügt, hat gar keinen Charakter, und hat er etwas Gutes an sich, so rührt dies bloß von seinem Temperamente her. Manche Kinder haben einen Hang zum Lügen, der gar oft von einer lebhaften Einbildungskraft muß hergeleitet werden. Des Vaters Sache ist es, darauf zu sehen, daß sich die Kinder dessen entwöhnen; denn die Mütter achten es gemeiniglich für eine Sache von keiner, oder doch nur geringer Bedeutung; ja sie finden darin oft einen ihnen selbst schmeichelhaften Beweis der vorzüglichen Anlagen und Fähigkeiten ihrer Kinder. Hier nun ist der Ort, von der Scham Gebrauch zu machen, denn hier begreift es das Kind wohl. Die Schamröte verrät uns, wenn wir lügen,' aber ist nicht immer ein Beweis davon. Oft errötet man über die Unverschämtheit eines andern, uns einer Schuld zu zeihen. Unter keiner Bedingung muß man durch Strafen die Wahrheit von Kindern zu erzwingen suchen, ihre Lüge müßte denn gleich Nachteil nach sich ziehen, und dann werden sie des Nachteils wegen gestraft. Entziehung der Achtung ist die einzig zweckmäßige Strafe der Lüge.

Auch lassen sich die Strafen in negative uud positive Strafen abteilen, deren erstere bei Faulheit oder Unsittlichkeit eintreten würden, z. B. bei der Lüge, bei Unwillfährigkeit. Die positiven Strafen aber gelten für boshaften Unwillen. Vor allen Dingen aber muß man sich hüten, ja den Kindern nichts nachzutragen.

88. Ein dritter Zug im Charakter eines Kindes muß Geselligkeit sein. Es muß auch mit andern Freundschaft halten und nicht immer für sich alleine sein. Manche Lehrer sind zwar in Schulen dawider; das aber ist sehr unrecht. Kinder sollen sich vorbereiten zu dem süßesten Genusse des Lebens. Lehrer aber müssen keines derselben seiner Talente, sondern nur seines Charakters wegen vorziehen, denn sonst entsteht eine Mißgunst, die der Freundschaft zuwider ist.

Kinder müssen auch offenherzig sein und so heiter in ihren Blicken, wie die Sonne. Das fröhliche Herz allein ist fähig, Wohlgefallen am Guten zu empfinden. Eine Religion, die den Menschen finster macht, ist falsch; denn er muß Gott mit frohem Herzen, und nicht aus Zwang dienen. Das fröhliche Herz muß nicht immer strenge im Schulzwange gehalten werden, denn in diesem Falle wird es bald niedergeschlagen. Wenn es Freiheit hat, so erholt es sich wieder. Dazu dienen gewisse Spiele, bei denen es Freiheit hat, und wo das Kind sich bemüht, immer dem andern etwas zuvor zu thun. Alsdann wird die Seele wieder heiter.

89. Viele Leute denken, ihre Jugendjahre seien die besten und die angenehmsten ihres Lebens gewesen. Aber dem ist wohl nicht so. Es sind die beschwerlichsten Jahre, weil man da sehr unter der Zucht ist, selten einen eigentlichen Freund, und noch seltener Freiheit haben kann. Schon Horaz sagt: Multa tulit, fecitque puer, sudavit et alsit. —

90. Kinder müssen nur in solchen Dingen unterrichtet werden, die

sich für ihr Alter schicken. Manche Eltern freuen sich, wenn ihre Kinder frühzeitig altklug reden können. Aus solchen Kindern wird aber gemeiniglich nichts. Ein Kind muß nur klug sein wie ein Kind. Es muß kein blinder Nachäffer werden. Ein Kind aber, das mit altklugen Sittensprüchen versehen ist, ist ganz außer der Bestimmung seiner Jahre, und es äffet nach. Es soll nur den Verstand eines Kindes haben und sich nicht zu frühe sehen lassen. Ein solches Kind wird nie ein Mann von Einsichten und von aufgeheitertem Verstande werden. Eben so unausstehlich ist es, wenn ein Kind schon alle Moden mitmachen will, z. B. wenn es frisiert sein, Handkrausen, auch wohl gar eine Tabaksdose bei sich tragen will. Es bekommt dadurch ein affektiertes Wesen, das einem Kinde nicht ansteht. Eine gesittete Gesellschaft ist ihm eine Last, und das Wackere eines Mannes fehlt ihm am Ende gänzlich. Eben daher muß man denn aber auch der Eitelkeit frühzeitig in ihm entgegenarbeiten, oder richtiger gesagt, ihm nicht Veranlassung geben, eitel zu werden. Das geschieht aber, wenn man Kindern schon frühe davon vorschwatzt, wie schön sie sind, wie allerliebst ihnen dieser oder jener Putz stehe, oder wenn man ihnen diesen als Belohnung verspricht und erteilt. Putz taugt für Kinder nicht. Ihre reinliche und schlechte Bekleidung müssen sie nur als Notdurft erhalten. Aber auch die Eltern müssen für sich keinen Wert darauf setzen, sich nicht spiegeln, denn hier, wie überall, ist das Beispiel allmächtig und befestigt oder vernichtet die gute Lehre.

Von der praktischen Erziehung.

91. Zu der praktischen Erziehung gehört a) Geschicklichkeit, b) Weltklugheit, c) Sittlichkeit. Was die Geschicklichkeit anbetrifft, so muß man darauf sehen, daß sie gründlich und nicht flüchtig sei. Man muß nicht den Schein annehmen, als hätte man Kenntnisse von Dingen, die man doch nachher nicht zustande bringen kann. Die Gründlichkeit muß in der Geschicklichkeit stattfinden und allmählich zur Gewohnheit in der Denkungsart werden. Sie ist das Wesentliche zu dem Charakter eines Mannes. Geschicklichkeit gehört für das Talent.

92. Was die Weltklugheit betrifft, so besteht sie in der Kunst, unsere Geschicklichkeit an den Mann zu bringen, d. h. wie man die Menschen zu seiner Absicht gebrauchen kann. Dazu ist mancherlei nötig. Eigentlich ist es das letzte am Menschen; dem Werte nach aber nimmt es die zweite Stelle ein.

Wenn das Kind der Weltklugheit überlassen werden soll, so muß es sich verhehlen und undurchdringlich machen, den Andern aber durchforschen können. Vorzüglich muß es sich in Ansehung seines Charakters verhehlen. Die Kunst des äußern Scheines ist der Anstand. Und diese Kunst muß man besitzen. Andere zu durchforschen ist schwer, aber man muß diese Kunst notwendig verstehen, sich selbst dagegen undurchdringlich

machen. Dazu gehört das Dissimulieren, d. h. die Zurückhaltung seiner Fehler, und jener äußere Schein. Das Dissimulieren ist nicht allemal Verstellung und kann bisweilen erlaubt sein, aber es grenzt doch nahe an Unlauterkeit. Die Verhehlung ist ein trostloses Mittel. Zur Weltklugheit gehört, daß man nicht gleich auffahre; man muß aber auch nicht gar zu lässig sein. Man muß also nicht heftig, aber doch wacker sein. Wacker ist noch unterschieden von heftig. Ein Wackerer (strenuus) ist der, der Lust zum Wollen hat. Dieses gehört zur Mäßigung des Affektes. Die Weltklugheit ist für das Temperament.

93. Sittlichkeit ist für den Charakter. Sustine et abstine ist die Vorbereitung zu einer weisen Mäßigkeit. Wenn man einen guten Charakter bilden will, so muß man erst die Leidenschaften wegräumen. Der Mensch muß sich inbetreff seiner Neigungen so gewöhnen, daß sie nicht zu Leidenschaften werden, sondern er muß lernen, etwas zu ent behren, wenn es ihm abgeschlagen wird. Sustine heißt, erdulde, und gewöhne dich zu ertragen!

Es wird Mut und Neigung erfordert, wenn man etwas entbehren lernen will. Man muß abschlägige Antworten, Widerstand u. s. w. gewohnt werden.

Zum Temperamente gehört Sympathie. Eine sehnsuchtvolle, schmachtende Teilnehmung muß bei Kindern verhütet werden. Teilnehmung ist wirklich Empfindsamkeit; sie stimmt nur mit einem solchen Charakter überein, der empfindsam ist. Sie ist noch vom Mitleiden unterschieden, und ein Übel, das darin besteht, eine Sache bloß zu bejammern. Man sollte den Kindern ein Taschengeld geben, von dem sie Notleidenden Gutes thun könnten, da würde man sehen, ob sie mitleidig sind oder nicht, so fällt dies weg.

Der Ausspruch: festina lente deutet eine immerwährende Thätigkeit an, bei der man sehr eilen muß, damit man viel lerne, d. h. festina. Man muß aber auch mit Grund lernen, und also Zeit bei jedem gebrauchen, d. h. lente. Es ist nun die Frage, welches vorzuziehen sei, ob man einen großen Umfang von Kenntnissen haben soll, oder nur einen kleineren, der aber gründlich ist? Es ist besser wenig, aber dieses Wenige gründlich zu wissen, als viel und obenhin, denn endlich wird man doch das Seichte in diesem letztern Falle gewahr. Aber das Kind weiß ja nicht, in welche Umstände es kommen kann, um diese oder jene Kenntnisse zu brauchen, und daher ist es wohl am besten, daß es von allem etwas Gründliches wisse, denn sonst betrügt und verblendet es andere mit seinen obenhin gelernten Kenntnissen.

94. Das letzte ist die Gründung des Charakters. Dieser besteht in dem festen Vorsatze, etwas thun zu wollen, und dann auch in der wirklichen Ausübung desselben. Vir propositi tenax, sagt Horaz, und das ist ein guter Charakter! z. B. wenn ich jemanden etwas versprochen

habe, so muß ich es auch halten, gesetzt gleich, daß es mir Schaden brächte. Denn ein Mann, der sich etwas vorsetzt, es aber nicht thut, kann sich selbst nicht mehr trauen, z. B. wenn jemand es sich vornimmt, immer frühe aufzustehen, um zu studieren, oder dies oder jenes zu thun, oder um einen Spaziergang zu machen, und sich im Frühlinge nun damit entschuldigt, daß es noch des Morgens zu kalt sei, und es ihm schaden könne; im Sommer aber, daß es so sich gut schlafen lasse, und der Schlaf ihm angenehm sei, und so seinen Vorsatz immer von einem Tage zum andern verschiebt: so traut er sich am Eude selbst nicht mehr.

Das, was wider die Moral ist, wird von solchen Vorsätzen ausgenommen. Bei einem bösen Menschen ist der Charakter sehr schlimm, aber hier heißt er auch schon Hartnäckigkeit, obgleich es doch gefällt, wenn er seine Vorsätze ausführt und standhaft ist, wenn es gleich besser wäre, daß er sich so im Guten zeigte.

Von jemand, der die Ausübung seiner Vorsätze immer verschiebt, ist nicht viel zu halten. Die sogenannte künftige Bekehrung ist von der Art. Denn der Mensch, der immer lasterhaft gelebt hat und in einem Augenblicke bekehrt werden will, kann unmöglich dahin gelangen, indem doch nicht sogleich ein Wunder geschehen kann, daß er auf einmal das werde, was jener ist, der sein ganzes Leben gut angewandt und immer rechtschaffen gedacht hat. Eben daher ist denn auch nichts von Wallfahrten, Kasteiungen und Fasten zu erwarten; denn es läßt sich nicht absehen, was Wallfahrten und andere Gebräuche dazu beitragen können, um aus einem lasterhaften auf der Stelle einen edlen Menschen zu machen.

Was soll es zur Rechtschaffenheit und Besserung, wenn man am Tage fastet und in der Nacht noch einmal soviel dafür genießet, oder seinem Körper eine Büßung auflegt, die zur Veränderung der Seele nichts beitragen kann.

95. Um in den Kindern einen moralischen Charakter zu begründen, müssen wir folgendes merken:

Man muß ihnen die Pflichten, die sie zu erfüllen haben, so viel als möglich, durch Beispiele und Anordnungen beibringen. Die Pflichten, die das Kind zu thun hat, sind doch nur gewöhnliche Pflichten gegen sich selbst und gegen andere. Diese Pflichten müssen also aus der Natur der Sache gezogen werden. Wir haben hier daher näher zu betrachten:

a) die Pflichten gegen sich selbst. Diese bestehen nicht darin, daß man sich eine herrliche Kleidung anschaffe, prächtige Mahlzeiten halte, u. s. w. obgleich alles reinlich sein muß. Nicht darin, daß man seine Begierden und Neigungen zu befriedigen suche, denn man muß im Gegenteile sehr mäßig und enthaltsam sein, sondern, daß der Mensch in seinem Innern eine gewisse Würde habe, die ihn vor allen Geschöpfen adelt, und seine Pflicht ist es, diese Würde der Menschheit in seiner eignen Person nicht zu verleugnen.

Die Würde der Menschheit aber verleugnen wir, wenn wir z. B. uns dem Trunke ergeben, unnatürliche Sünden begehen, alle Arten von Unmäßigkeit ausüben, u. s. w. welches alles den Menschen weit unter die Tiere erniedrigt. Ferner, wenn ein Mensch sich kriechend gegen andere beträgt, immer Komplimente macht, um sich durch ein so unwürdiges Benehmen, wie er wähnt, einzuschmeicheln, so ist auch dieses wider die Würde der Menschheit.

Die Würde des Menschen würde sich auch dem Kinde schon an ihm selbst bemerkbar machen lassen, z. B. im Falle der Unreinlichkeit, die wenigstens doch der Menschheit unanständig ist. Das Kind kann sich aber wirklich auch unter der Würde der Menschheit durch die Lüge erniedrigen, indem es doch schon zu denken und seine Gedanken andern mitzuteilen vermag. Das Lügen macht den Menschen zum Gegenstande der allgemeinen Verachtung, und ist ein Mittel, ihm bei sich selbst die Achtung und Glaubwürdigkeit zu rauben, die jeder für sich haben sollte.

b) Die Pflichten gegen andere. Die Ehrfurcht und Achtung für das Recht der Menschen muß dem Kinde schon sehr frühe beigebracht werden, und man muß sehr darauf sehen, daß es dieselben in Ausübung bringe; z. B. wenn ein Kind einem andern ärmeren Kinde begegnet, und es dieses stolz aus dem Wege oder von sich stößet, ihm einen Schlag giebt u. s. w., so muß man nicht sagen: thue das nicht, es thut dem Andern wehe; sei doch mitleidig! es ist ja ein armes Kind u. s. w., sondern man muß ihm selbst wieder eben so stolz und fühlbar begegnen, weil sein Benehmen dem Rechte der Menschheit zuwider war. Großmut aber haben die Kinder eigentlich noch gar nicht. Das kann man z. B. daraus ersehen, daß, wenn Eltern ihrem Kinde befehlen, es solle von seinem Butterbrote einem andern die Hälfte abgeben, ohne daß es aber deshalb nachher um so mehr wieder von ihnen erhält, so thut es dieses entweder gar nicht, oder doch selten und ungerne. Auch kann man ja dem Kinde ohnedem nicht viel von Großmut vorsagen, weil es noch nichts in seiner Gewalt hat.

96. Viele haben dem Abschnitt der Moral, der die Lehre von den Pflichten gegen sich selbst enthält, ganz übersehen, oder falsch erklärt, wie Crugott. Die Pflicht gegen sich selbst aber besteht, wie gesagt, darin, daß der Mensch die Würde der Menschheit in seiner eignen Person bewahre. Er tadelt sich, wenn er die Idee der Menschheit vor Augen hat. Er hat ein Original in seiner Idee, mit dem er sich vergleicht. Wenn die Zahl der Jahre anwächset, wenn die Neigung zum Geschlechte sich zu regen beginnt, dann ist der kritische Zeitpunkt, in dem die Würde des Menschen allein imstande ist, den Jüngling in Schranken zu halten. Frühe muß man aber dem Jüngling Winke geben, wie er sich vor diesem oder jenem zu bewahren habe.

97. Unsern Schulen fehlt fast durchgängig etwas, was doch sehr die Bildung der Kinder zur Rechtschaffenheit befördern würde, nämlich ein Katechismus des Rechts. Er müßte Fälle enthalten, die populär wären, sich im gemeinen Leben zutragen, und bei denen immer die Frage ungesucht einträte, ob etwas recht sei oder nicht? z. B. wenn jemand, der heute seinem Kreditor bezahlen soll, durch den Anblick eines Notleidenden gerührt wird, und ihm die Summe, die er schuldig ist und nun bezahlen sollte, hingiebt, ist das recht oder nicht? Nein! es ist unrecht, denn ich muß frei sein, wenn ich Wohlthaten thun will. Und wenn ich das Geld dem Armen gebe, so thue ich ein verdienstliches Werk; bezahle ich aber meine Schuld, so thue ich ein schuldiges Werk. Ferner, ob wohl eine Notlüge erlaubt sei? Nein! es ist kein einziger Fall gedenkbar, in dem sie Entschuldigung verdiente, am wenigsten vor Kindern, die sonst jede Kleinigkeit für eine Not ansehen und sich öfters Lügen erlauben würden. Gäbe es nun ein solches Buch schon, so könnte man mit vielem Nutzen täglich eine Stunde dazu aussetzen, die Kinder das Recht der Menschen, diesen Augapfel Gottes auf Erden, kennen und zu Herzen nehmen zu lehren. —

98. Was die Verbindlichkeit zum Wohlthun betrifft, so ist sie nur eine vollkommene Verbindlichkeit. Man muß nicht sowohl das Herz der Kinder weich machen, daß es von dem Schicksale des andern affiziert werde, als vielmehr wacker. Es sei nicht voll Gefühl, sondern voll von der Idee der Pflicht. Viele Personen wurden in der That hartherzig, weil sie, da sie vorher mitleidig gewesen waren, sich oft betrogen sahen. Einem Kinde das Verdienstliche der Handlungen begreiflich machen zu wollen, ist umsonst. Geistliche fehlen sehr oft darin, daß sie die Werke des Wohlthuns als etwas Verdienstliches vorstellen. Ohne daran zu denken, daß wir in Rücksicht auf Gott nie mehr als unsere Schuldigkeit thun können, so ist es auch nur unsere Pflicht, dem Armen Gutes zu thun. Denn die Ungleichheit des Wohlstandes der Menschen kommt doch nur von gelegentlichen Umständen her. Besitze ich also ein Vermögen, so habe ich es auch nur dem Ergreifen dieser Umstände, das entweder mir selbst oder meinem Vorgänger geglückt ist, zu danken, und die Rücksicht auf das Ganze bleibt doch immer dieselbe.

99. Der Neid wird erregt, wenn man ein Kind aufmerksam darauf macht, sich nach dem Werte anderer zu schätzen. Es soll sich vielmehr nach den Begriffen seiner Vernunft schätzen. Daher ist die Demut eigentlich nichts anders, als eine Vergleichung seines Wertes mit der moralischen Vollkommenheit. So lehrt z. B. die christliche Religion nicht sowohl die Demut, als sie vielmehr den Menschen demütig macht, weil er sich ihr zufolge mit dem höchsten Muster der Vollkommenheit vergleichen muß. Sehr verkehrt ist es, die Demut darein zu setzen, daß man sich geringer schätze, als andere — Sieh, wie das und das Kind sich auf-

führt! u. dgl. Ein Zuruf der Art bringt eine nur sehr unedle Denkungsart hervor. Wenn der Mensch seinen Wert nach andern schätzt, so sucht er entweder sich über den Andern zu erheben, oder den Wert des andern zu verringern. Dieses letztere aber ist Neid. Man sucht dann immer nur dem andern eine Vergehung anzudichten; denn wäre der nicht da, so könnte man auch nicht mit ihm verglichen werden, so wäre man der beste. Durch den übel angebrachten Geist der Ämulation wird nur Neid erregt. Der Fall, in dem die Ämulation noch zu etwas dienen könnte, wäre der, jemand von der Thunlichkeit einer Sache zu überzeugen, z. B. wenn ich von dem Kinde ein gewisses Pensum gelernt fordere, und ihm zeige, daß andere es leisten können.

Man muß auf keine Weise ein Kind das andere beschämen lassen. Allen Stolz, der sich auf Vorzüge des Glücks gründet, muß man zu vermeiden suchen. Zu gleicher Zeit muß man aber suchen, Freimütigkeit bei den Kindern zu begründen. Sie ist ein bescheidenes Zutrauen zu sich selbst. Durch sie wird der Mensch in den Stand gesetzt, alle seine Talente geziemend zu zeigen. Sie ist wohl zu unterscheiden von der Dummdreistigkeit, die in der Gleichgültigkeit gegen das Urteil anderer besteht.

100. Alle Begierden des Menschen sind entweder formal, (Freiheit und Vermögen) oder material (auf ein Objekt bezogen), Begierden des Wahnes oder des Genusses, oder endlich sie beziehen sich auf die bloße Fortdauer von beiden als Elemente der Glückseligkeit.

Begierden der ersten Art sind Ehrsucht, Herrschsucht und Habsucht. Die der zweiten Genuß des Geschlechtes (Wollust), der Sache (Wohlleben), oder der Gesellschaft (Geschmack an Unterhaltung). Begierden der dritten Art sind endlich Liebe zum Leben, zur Gesundheit, zur Gemächlichkeit (in der Zukunft Sorgenfreiheit).

Laster aber sind entweder die der Bosheit, oder der Niederträchtigkeit, oder der Eingeschränktheit. Zu den erstern gehören Neid, Undankbarkeit Schadenfreude; zu denen der zweiten Art Ungerechtigkeit, Untreue (Falschheit), Lüderlichkeit, sowohl im Verschwenden der Güter, als der Gesundheit (Unmäßigkeit) und der Ehre. Laster der dritten Art sind Lieblosigkeit, Kargheit, Trägheit (Weichlichkeit).*)

101. Die Tugenden sind entweder Tugenden des Verdienstes, oder bloß der Schuldigkeit, oder der Unschuld. Zu den erstern gehört Großmut (in Selbstüberwindung, sowohl der Rache als der Gemächlichkeit und der Habsucht), Wohlthätigkeit und Selbstbeherrschung; zu den

---

*) Die ausführliche Schilderung der menschlichen Leidenschaften, derentwegen Kant von Herder „der große Beobachter in der Pathologie unserer Seele" genannt wurde, enthält seine Anthropologie § 78—84, womit die entsprechenden Paragraphe in dem von Erdmann herausgegebenen Reflexionen zu vergleichen sind.

zweiten Redlichkeit, Anständigkeit und Friedfertigkeit; zu den dritten endlich Ehrlichkeit, Sittsamkeit und Genügsamkeit.[1])

102. Ob aber der Mensch nun von Natur moralisch gut oder böse ist? Keines von beiden, denn er ist von Natur gar kein moralisches Wesen; er wird dieses nur,[2]) wenn seine Vernunft sich bis zu den Begriffen der Pflicht und des Gesetzes erhebt. Man kann indessen sagen, daß er ursprünglich Anreize zu allen Lastern in sich habe, denn er hat Neigungen und Instinkte, die ihn anregen, ob ihn gleich die Vernunft zum Gegenteile treibt. Er kann daher nur moralisch gut werden durch Tugend, also aus Selbstzwang, ob er gleich ohne Anreize unschuldig sein kann.

Laster entspringen meistens daraus, daß der gesittete Zustand der Natur Gewalt thut, und unsere Bestimmung als Menschen ist doch, aus dem rohen Naturstande als Tier, herauszutreten. Vollkommne Kunst wird wieder zur Natur.

103. Es beruht alles bei der Erziehung darauf, daß man überall die richtigen Gründe aufstelle und den Kindern begreiflich und annehmlich mache. Sie müssen lernen, die Verabscheuung des Ekels und der Ungereimtheit an die Stelle der des Hasses zu setzen; innern Abscheu, statt des äußern vor Menschen und der göttlichen Strafen, Selbstschätzung und innere Würde, statt der Meinung der Menschen, — innern Wert der Handlung und des Thuns, statt der Worte und Gemütsbewegung, — Verstand statt des Gefühles, — und Fröhlichkeit und Frömmigkeit bei guter Laune, statt der grämischen, schüchternen, und finstern Andacht eintreten zu lassen.

Vor allen Dingen aber muß man sie auch dafür bewahren, daß sie die merita fortunae nie zu hoch anschlagen.

104. Was die Erziehung der Kinder in Absicht der Religion anbetrifft, so ist zuerst die Frage: ob es thunlich sei, frühe den Kindern Religionsbegriffe beizubringen? Hierüber ist sehr viel in der Pädagogik gestritten worden. Religionsbegriffe setzen allemal eine Theologie voraus. Sollte nun der Jugend, die die Welt, die sich selbst noch nicht kennt, wohl eine Theologie können beigebracht werden?[3]) Sollte die Jugend, die die Pflicht noch nicht kennt, eine unmittelbare Pflicht gegen Gott zu begreifen imstande sein? So viel ist gewiß, daß, wenn es thunlich wäre, daß Kinder keine Handlungen der Verehrung des höchsten Wesens mit ansähen, selbst nicht einmal den Namen Gottes hörten, es der Ord-

---

[1]) Warum sich Kant begnügt, die Tugenden und Laster bloß aufzuzählen, ohne pädagogisch zu erörtern, wie die Entwickelung der einen zu befördern, der andern zu verhindern sei, siehe Anmerkung zu § 31. — [2]) Diese Auffassung steht in direktem Gegensatz zur Lehre von der transcendentalen Freiheit. Siehe oben die philosophisch-pädagog. Anschauung im Sinne Kants und § 12. — [3]) Vgl. Anhang III.

nung der Dinge angemessen wäre, sie erst auf die Zwecke und auf das, was dem Menschen ziemt, zu führen, ihre Beurteilungskraft zu schärfen, sie von der Ordnung und Schönheit der Naturwerke zu unterrichten, dann noch eine erweiterte Kenntnis des Weltgebäudes hinzuzufügen, und hierauf erst den Begriff eines höchsten Wesens, eines Gesetzgebers, ihnen zu eröffnen. Weil dieses aber nach unserer jetzigen Lage nicht möglich ist, so würde, wenn man ihnen erst spät von Gott etwas beibringen wollte, sie ihn aber doch nennen hörten, und sogenannte Diensterweisungen gegen ihn mit ansähen, dieses entweder Gleichgiltigkeit, oder verkehrte Begriffe bei ihnen hervorbringen, z. B. eine Furcht vor der Macht desselben. Da es nun aber zu besorgen ist, daß sich diese in der Phantasie der Kinder einnisten möchte: so muß man, um sie zu vermeiden, ihnen frühe Religionsbegriffe beizubringen suchen. Doch muß dies nicht Gedächtniswerk, bloße Nachahmung und alleiniges Affenwerk sein, sondern der Weg, den man wählt, muß immer der Natur angemessen sein. Kinder werden auch ohne abstrakte Begriffe von Pflicht, von Verbindlichkeiten, von Wohl- oder Übelverhalten zu haben, einsehen, daß ein Gesetz der Pflicht vorhanden sei, daß nicht die Behaglichkeit, der Nutzen u. dergl. sie bestimmen solle, sondern etwas Allgemeines, das sich nicht nach den Launen der Menschen richtet. Der Lehrer selbst aber muß sich diesen Begriff machen.

Zuvörderst muß man alles der Natur, nachher diese selbst aber Gott zuschreiben, wie z. B. erstlich alles auf Erhaltung der Arten und deren Gleichgewicht angelegt worden, aber von weitem zugleich auch auf den Menschen, damit er sich selbst glücklich mache.

Der Begriff von Gott dürfte am besten zuerst analogisch mit dem des Vaters, unter dessen Pflege wir sind, deutlich gemacht werden, wobei sich dann sehr vorteilhaft auf die Einigkeit der Menschen, als in einer Familie, hinweisen läßt.

105. Was ist denn aber Religion? Religion ist das Gesetz in uns, insoferne es durch einen Gesetzgeber und Richter über uns Nachdruck erhält; sie ist eine auf die Erkenntnis Gottes angewandte Moral.[1]) Verbindet man Religion nicht mit Moralität, so wird Religion bloß zur Gunstbewerbung. Lobpreisungen, Gebete, Kirchengehen sollen nur dem Menschen neue Stärke, neuen Mut zur Besserung geben, oder der Ausdruck eines von der Pflichtvorstellung beseelten Herzens sein. Sie sind nur Vorbereitungen zu guten Werken, nicht aber selbst gute Werke, und man kann dem höchsten Wesen nicht anders gefällig werden, als dadurch, daß man ein besserer Mensch werde.

Zuerst muß man bei dem Kinde von dem Gesetze, das es in sich hat, anfangen. Der Mensch ist sich selbst verachtenswürdig, wenn er

---

[1]) Siehe oben IV. Kapitel.

lasterhaft ist. Dieses ist in ihm selbst gegründet, und er ist es nicht deswegen erst, weil Gott das Böse verboten hat. Denn es ist nicht nötig, daß der Gesetzgeber zugleich auch der Urheber des Gesetzes sei. So kann ein Fürst in seinem Lande das Stehlen verbieten, ohne deswegen der Urheber des Verbotes des Diebstahles genannt werden zu können. Hieraus lernt der Mensch einsehen, daß sein Wohlverhalten allein ihn der Glückseligkeit würdig mache. Das göttliche Gesetz muß zugleich als Naturgesetz erscheinen, denn es ist nicht willkürlich. Daher gehört Religion zu aller Moralität.

Man muß aber nicht von der Theologie anfangen. Die Religion, die bloß auf Theologie gebaut ist, kann niemals etwas Moralisches enthalten. Man wird bei ihr nur Furcht auf der einen, und lohnsüchtige Absichten und Gesinnungen auf der andern Seite haben, und dies giebt dann bloß einen abergläubischen Kultus ab. Moralität muß also vorhergehen, die Theologie ihr dann folgen, und das heißt Religion.

106. Das Gesetz in uns heißt Gewissen. Das Gewissen ist eigentlich die Applikation unserer Handlungen auf dieses Gesetz. Die Vorwürfe desselben werden ohne Effekt sein, wenn man es sich nicht als den Repräsentanten Gottes denkt, der seinen erhabenen Stuhl über uns, aber auch in uns einen Richterstuhl aufgeschlagen hat. Wenn die Religion nicht zur moralischen Gewissenhaftigkeit hinzukommt, so ist sie ohne Wirkung. Religion ohne moralische Gewissenhaftigkeit ist ein abergläubischer Dienst. Man will Gott dienen, wenn man z. B. ihn lobt, seine Macht, seine Weisheit preiset, ohne darauf zu denken, wie man die göttlichen Gesetze erfülle, ja ohne einmal seine Macht, Weisheit u. s. w. zu kennen und denselben nachzuspüren. Diese Lobpreisungen sind ein Opiat für das Gewissen solcher Leute, und ein Polster, auf dem es ruhig schlafen soll.

107. Kinder können nicht alle Religionsbegriffe fassen, einige muß man ihnen dem ungeachtet beibringen; nur müssen diese mehr negativ als positiv sein. — Formeln von Kindern herbeten zu lassen, das dient zu nichts und bringt nur einen verkehrten Begriff von Frömmigkeit hervor. Die wahre Gottesverehrung besteht darin, daß man nach Gottes Willen handelt, und dies muß man den Kindern beibringen. Man muß bei Kindern, wie auch bei sich selbst, darauf sehen, daß der Name Gottes nicht so oft gemißbraucht werde. Wenn man ihn bei Glückwünschungen, ja selbst in frommer Absicht braucht, so ist dies eben auch ein Mißbrauch. Der Begriff von Gott sollte den Menschen bei dem jedesmaligen Aussprechen seines Namens mit Ehrfurcht durchdringen, und er sollte ihn daher selten und nie leichtsinnig gebrauchen. Das Kind muß Ehrfurcht vor Gott empfinden lernen, als vor dem Herrn des Lebens und der ganzen Welt; ferner, als vor dem Versorger der Menschen, und drittens endlich, als vor dem Richter derselben. Man sagt, daß

Newton immer, wenn er den Namen Gottes ausgesprochen, eine Weile inne gehalten und nachgedacht habe.

108. Durch eine vereinigte Deutlichmachung des Begriffes von Gott und der Pflicht lernt das Kind um so besser die göttliche Vorsorge für die Geschöpfe respektieren und wird dadurch vor dem Hange zur Zerstörung und Grausamkeit bewahrt, der sich so vielfach in der Marter kleiner Tiere äußert. Zugleich sollte man die Jugend auch anweisen, das Gute in dem Bösen zu entdecken, z. B. Raubtiere, Insekten sind Muster der Reinlichkeit und des Fleißes. Böse Menschen ermuntern zum Gesetze. Vögel, die den Würmern nachstellen, sind Beschützer des Gartens u. s. w.

109. Man muß den Kindern also einige Begriffe von dem höchsten Wesen beibringen, damit sie, wenn sie andere beten sehen u. s. w., wissen mögen, gegen wen und warum dies geschieht. Diese Begriffe müssen nur wenige an der Zahl, und wie gesagt, nur negativ sein. Man muß sie ihnen aber schon von früher Jugend an beizubringen anfangen, dabei aber ja dahin sehen, daß sie die Menschen nicht nach ihrer Religionsobservanz schätzen, denn ohngeachtet der Verschiedenheiten der Religionen giebt es doch überall Einheit der Religion.

110. Wir wollen hier nun noch zum Schlusse einige Bemerkungen beibringen, die vorzüglich von der Jugend bei ihrem Eintritte in die Jünglingsjahre sollten beobachtet werden. Der Jüngling fängt um diese Zeit an, gewisse Unterschiede zu machen, die er vorher nicht machte. Nämlich erstens den Unterschied des Geschlechtes. Die Natur hat hierüber eine gewisse Decke des Geheimnisses verbreitet, als wäre diese Sache etwas, das dem Menschen nicht ganz anständig und bloß Bedürfnis der Tierheit in dem Menschen ist. Die Natur hat aber gesucht, diese Angelegenheit mit aller Art von Sittlichkeit zu verbinden, die nur möglich ist. Selbst die wilden Nationen betragen sich dabei mit einer Art von Scham und Zurückhaltung. Kinder legen den Erwachsenen bisweilen hierüber vorwitzige Fragen vor, z. B. wo die Kinder herkämen? sie lassen sich aber leicht befriedigen, wenn man ihnen entweder unvernünftige Antworten, die Nichts bedeuten, giebt, oder sie mit der Antwort, daß dieses Kinderfrage sei, abweiset. [1])

Die Entwickelung dieser Neigungen bei dem Jünglinge ist mechanisch, und es verhält sich dabei, wie bei allen Instinkten, daß sie sich entwickeln, auch ohne einen Gegenstand zu kennen. Es ist also unmöglich, den Jüngling hier in der Unwissenheit und in der Unschuld, die mit ihr verbunden ist, zu bewahren. Durch Schweigen macht man das Übel aber nur noch ärger. Das sieht man an der Erziehung unserer Vor-

[1]) Dies geschieht so lange als der Zögling mechanischem Zwange, im Gegensatze zum moralischen unterworfen ist. 27.

fahren. Bei der Erziehung in neueren Zeiten nimmt man richtig an, daß man unverholen, deutlich und bestimmt mit dem Jünglinge davon reden müsse. Es ist dies freilich ein delikater Punkt, weil man ihn nicht gern als den Gegenstand eines öffentlichen Gespräches ansieht. Alles wird aber dadurch gut gemacht, daß man in seine Neigungen entriert.

Das 13. oder 14. Jahr ist gewöhnlich der Zeitpunkt, in dem sich bei dem Jünglinge die Neigung zu dem Geschlechte entwickelt, (es müßten denn Kinder verführt und durch böse Beispiele verdorben sein, wenn es früher geschähe.) Ihre Urteilskraft ist dann auch schon ausgebildet, und die Natur hat sie um die Zeit bereits präpariert, daß man mit ihnen davon reden kann.

111. Nichts schwächet den Geist wie den Leib des Menschen mehr, als die Art der Wollust, die auf sich selbst gerichtet ist, und sie streitet ganz wider die Natur des Menschen. Aber auch diese muß man dem Jünglinge nicht verhehlen. Man muß sie ihm in ihrer ganzen Abscheulichkeit darstellen, ihm sagen, daß er sich dadurch für die Fortpflanzung des Geschlechtes unnütz mache, daß die Leibeskräfte dadurch am allermeisten zugrunde gerichtet werden, daß er sich dadurch ein frühes Alter zuziehe und sein Geist sehr dabei leide u. s. w.

Man kann den Anreizen dazu entgehen durch anhaltende Beschäftigung dadurch, daß man dem Bette und Schlafe nicht mehr Zeit widmet, als nötig ist. Die Gedanken daran muß man sich durch jene Beschäftigungen aus dem Sinne schlagen, denn, wenn der Gegenstand auch nur bloß in der Imagination bleibt, so nagt er doch an der Lebenskraft. Richtet man seine Neigung auf das andere Geschlecht, so findet man doch noch immer einigen Widerstand, richtet man sie aber auf sich selbst, so kann man sie zu jeder Zeit befriedigen. Der physische Effekt ist überaus schädlich, aber die Folgen, in Absicht der Moralität, sind noch weit übler. Man überschreitet hier die Grenzen der Natur, und die Neigung wütet ohne Aufhalt fort, weil keine wirkliche Befriedigung stattfindet. Lehrer bei erwachsenen Jünglingen haben die Frage aufgeworfen: ob es erlaubt sei, daß ein Jüngling sich mit dem andern Geschlechte einlasse? Wenn eines von beiden gewählt werden muß, so ist dies allerdings besser. Bei jenem handelt er wider die Natur, hier aber nicht. Die Natur hat ihn zum Manne berufen, sobald er mündig wird, und also auch seine Art fortzupflanzen; die Bedürfnisse aber, die der Mensch in einem kultivierten Staate notwendig hat, machen, daß er dann noch nicht immer seine Kinder erziehen kann. Er fehlt hier also wider die bürgerliche Ordnung. Am besten ist es also, ja, es ist Pflicht, daß der Jüngling warte, bis er imstande ist, sich ordentlich zu verheiraten. Er handelt dann nicht nur wie ein guter Mensch, sondern auch wie ein guter Bürger.

Der Jüngling lerne frühzeitig eine anständige Achtung vor dem andern Geschlechte hegen, sich dagegen durch lasterfreie Thätigkeit desselben

Achtung erwerben, und so dem hohen Preise einer glücklichen Ehe entgegenstreben.

112. Ein zweiter Unterschied, den der Jüngling um die Zeit, da er in die Gesellschaft eintritt, zu machen anfängt, besteht in der Kenntnis von dem Unterschiede der Stände und der Ungleichheit der Menschen. Als Kind muß man ihm diese gar nicht merken lassen. Man muß es ihm selbst nicht einmal zugeben, dem Gesinde zu befehlen. Sieht es, daß die Eltern dem Gesinde befehlen, so kann man ihm allenfalls sagen: wir geben ihnen Brot und dafür gehorchen sie uns, du thust das nicht, und also dürfen sie dir auch nicht gehorchen. Kinder wissen davon auch nichts, wenn Eltern ihnen nur nicht selbst diesen Wahn beibringen. Dem Jünglinge muß man zeigen, daß die Ungleichheit der Menschen eine Einrichtung sei, welche entstanden ist, da ein Mensch Vorteile vor dem andern zu erhalten gesucht hat. Das Bewußtsein der Gleichheit der Menschen bei der bürgerlichen Ungleichheit kann ihm nach und nach beigebracht werden.

113. Man muß bei dem Jünglinge darauf sehen, daß er sich absolut und nicht nach andern schätze. Die Hochschätzung anderer in dem, was den Wert des Menschen gar nicht ausmacht, ist Eitelkeit. Ferner muß man ihn auch auf Gewissenhaftigkeit in allen Dingen hinweisen, und daß er auch darin nicht bloß scheine, sondern alles zu sein sich bestrebe. Man muß ihn darauf aufmerksam machen, daß er in keinem Stücke, wo er einen Vorsatz wohl überlegt hat, ihn zum leeren Vorsatze werden lasse. Lieber muß man keinen Vorsatz fassen und die Sache im Zweifel lassen; — auf Genügsamkeit mit äußern Umständen und Duldsamkeit in Arbeiten: Sustine et abstine; — auf Genügsamkeit in Vergnügungen. Wenn man nicht bloß Vergnügungen verlangt, sondern auch geduldig im Arbeiten sein will, so wird man ein brauchbares Glied des gemeinen Wesens und bewahrt sich vor Langweile.

Auf Fröhlichkeit ferner und gute Laune muß man den Jüngling hinweisen. Die Fröhlichkeit des Herzens entspringt daraus, daß man sich nichts vorzuwerfen hat; — auf Gleichheit der Laune. Man kann sich durch Übung dahin bringen, daß man sich immer zum aufgeräumten Teilnehmer der Gesellschaft disponieren kann. —

Darauf, daß man vieles immer wie Pflicht ansieht. Eine Handlung muß mir wert sein, nicht weil sie mit meiner Neigung stimmt, sondern weil ich dadurch meine Pflicht erfülle. —

Auf Menschenliebe gegen andere, und dann auch auf weltbürgerliche Gesinnungen. In unserer Seele ist etwas, daß wir Interesse nehmen a) an unserm Selbst, b) an andern, mit denen wir aufgewachsen sind, und dann muß c) noch ein Interesse am Weltbesten stattfinden. Man muß Kinder mit diesem Interesse bekannt machen, damit sie ihre Seelen daran erwärmen mögen. Sie müssen sich freuen über das Weltbeste,

wenn es auch nicht der Vorteil ihres Vaterlandes oder ihr eigner Gewinn ist. —

Darauf, daß er einen geringen Wert setze in den Genuß der Ergötzlichkeiten des Lebens. Die kindische Furcht vor dem Tode wird dann wegfallen. Man muß dem Jünglinge zeigen, daß der Genuß nicht liefert, was der Prospekt versprach. —

Auf die Notwendigkeit endlich der Abrechnung mit sich selbst an jedem Tage, damit man am Ende des Lebens einen Überschlag machen könne inbetreff des Wertes seines Lebens.

Anhang I.

An das gemeine Wesen. [1])

Es fehlt in den gesitteten Ländern von Europa nicht an Erziehungsanstalten und an wohlgemeintem Fleiß der Lehrer, jedermann in diesem Stücke zu Diensten zu sein; und gleichwohl ist es jetzt einleuchtend bewiesen, daß sie insgesamt im ersten Zuschnitt verdorben sind, daß, weil alles darin der Natur entgegenarbeitet, dadurch bei weitem nicht das Gute aus dem Menschen gebracht werde, wozu die Natur die Anlage gegeben, und daß, weil wir tierische Geschöpfe nur durch Ausbildung zu Menschen gemacht werden, wir in kurzem ganz andere Menschen um uns sehen würden, wenn diejenige Erziehungsmethode allgemein in Schwung käme, die weislich aus der Natur selbst gezogen, und nicht von der alten Gewohnheit roher und unerfahrener Zeitalter sklavisch nachgeahmt worden. Es ist aber vergeblich, dieses Heil des menschlichen Geschlechts von einer allmählichen Schulverbesserung zu erwarten. Sie müssen umgeschaffen werden, wenn etwas Gutes aus ihnen entstehen soll, weil sie in ihrer ursprünglichen Einrichtung fehlerhaft sind, und selbst die Lehrer derselben eine neue Bildung annehmen müssen. Nicht eine langsame Reform, sondern eine schnelle Revolution kann dieses bewirken. Und dazu gehört nichts weiter, als nur eine Schule, die nach der echten Methode vom Grunde aus neu angeordnet, von aufgeklärten Männern, nicht mit lohnsüchtigem, sondern edelmütigem Eifer bearbeitet, und während ihrem Fortschritte zur Vollkommenheit von dem aufmerksamen Auge der Kenner in allen Ländern beurteilt, aber auch durch den vereinigten Beitrag aller Menschenfreunde bis zur Erreichung ihrer Vollständigkeit unterstützt und fortgeholfen würde. Ein solche Schule ist nicht bloß für die, welche sie erzieht, sondern, welches unendlich wichtiger ist, auch für diejenigen, denen sie Gelegenheit giebt, sich nach und nach in großer Zahl bei ihr nach der wahren Erziehungsmethode zu Lehrern zu bilden, ein Samenkorn, vermittelst dessen sorgfältiger Pflege in kurzer Zeit eine Menge wohlunterwiesener Lehrer er-

[1]) Diese Aufforderung wurde im J. 1777 in der Königsberger Zeitung veröffentlicht und in Raumers Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen klassischer Studien (3. Aufl. Stuttgart, 1857, II. 288 ff.) wieder abgedruckt.

wachsen kann, die ein ganzes Land nur mit guten Schulen bedecken werden. Die Bemühungen des gemeinen Wesens aller Länder sollten nur zuerst darauf gerichtet sein, einer solchen Musterschule an allen Orten und Enden Handreichung zu thun, um sie bald zu der ganzen Vollkommenheit zu verhelfen, dazu sie in sich selbst schon die Quellen enthält. Denn ihre Einrichtung und Anlage sofort in andern Ländern nachahmen zu wollen, und sie selbst, die das erste vollständige Beispiel und Pflanzschule der guten Erziehung werden soll, indessen unter Mangel und Hindernissen in ihrem Fortschritt zur Vollkommenheit aufhalten, das heißt so viel als den Samen vor der Reife aussäen, um hernach Unkraut zu ernten. Eine solche Erziehungsanstalt ist nun nicht mehr bloß eine schöne Idee, sondern zeigt die Thunlichkeit dessen, was längst gewünscht worden, in thätigen und sichtbaren Beweisen. Gewiß, eine Erscheinung unserer Zeit, die, ob zwar von gemeinen Augen übersehen, jedem verständigen und an dem Wohl der Menschheit teilnehmenden Zuschauer viel wichtiger sein muß, als das glänzende Nichts auf dem jederzeit veränderlichen Schauplatze der großen Welt, wodurch das Beste des menschlichen Geschlechts, wo nicht zurückgesetzt, doch nicht um ein Haar breit weiter gebracht wird. Der öffentliche Ruf und vornehmlich die vereinigten Stimmen gewissenhafter und einsehender Kenner aus verschiedenen Ländern werden die Leser dieser Zeitung schon das dessauische Edukationsinstitut (Philanthropin) als dasjenige einzige kennen gelernt haben, was diese Merkmale der Vortrefflichkeit an sich trägt; wovon es eine nicht der geringsten ist, daß es, seiner Einrichtung gemäß alle ihm im Anfange etwa noch anhängende Fehler natürlicher Weise von selbst abwerfen muß. Die dawider sich hier oder da regenden Anfälle und bisweilen Schmähschriften sind so gewöhnliche Griffe der Tadelsucht und des sich auf seinem Miste verteidigenden alten Herkommens, daß eine ruhige Gleichgiltigkeit dieser Art Leute, die auf alles, was sich als gut und edel ankündigt, jederzeit hämische Blicke werfen, vielmehr einigen Verdacht wegen der Mittelmäßigkeit dieses sich erhebenden Guten erregen müßte. Diesem Instinkte nun, welches der Menschheit, und also der Teilnehmung jedes Mitbürgers gewidmet ist, einige Hilfe zu leisten (welche einzeln nur klein, aber durch die Menge wichtig werden kann) wird jetzt die Gelegenheit dargeboten. Wollte man seine Erfindungskraft anstrengen, um eine Gelegenheit zu erdenken, wo durch einen geringen Beitrag das größtmögliche, dauerhafteste und allgemeinste Gut befördert werden könnte, so müßte es doch diejenige sein, da der Same des Guten selbst, damit er sich mit der Zeit verbreite und vereinige, gepflegt und unterhalten werden kann. Diesen Begriffen und der guten Meinung zufolge, die wir uns von der Anzahl wohldenkender Personen unseres gemeinen Wesens machen, beziehen wir uns auf das 21ste Stück dieser gelehrten und politischen Zeitung, zusamt der Beilage, und sehen einer zahlreichen Pränumeration entgegen: von allen Herren des geist-

lichen und Schulstandes, von Eltern überhaupt, denen, was zur besseren Bildung ihrer Kinder dient, nicht gleichgiltig sein kann, ja selbst vor denen, die, ob sie gleich nicht Kinder haben, doch ehedem als Kinder Erziehung genossen, und eben darum die Verbindlichkeit erkennen werden, wo nicht zur Vermehrung, doch wenigstens zur Bildung der Menschen das Ihrige beizutragen. Auf diese von dem dessauischen Edukationsinstitut herauskommende Monatsschrift unter dem Titel: „Pädagogische Unterhaltungen," wird nun die Pränumeration mit 2 Rthlr. 10 Gr. unseres Geldes angenommen. Aber, da wegen der noch nicht zu bestimmenden Bogenzahl am Ende des Jahres einiger Nachschuß verlangt werden könnte, so würde es vielleicht am besten sein (doch wird dies jedermanns Belieben anheimgestellt), der Beförderung dieses Werks einen Dukaten pränumerationsweise zu widmen, wo alsdann jedem, der es verlangen würde, der Überschuß richtig zurückbezahlt werden soll. Denn gedachtes Institut macht sich die Hoffnung, daß es viele edeldenkende Personen in allen Ländern gebe, die eine solche Gelegenheit willig ergreifen würden, um bei dieser Veranlassung, über das Pränumerationsquantum, noch ein freiwilliges kleines Geschenk, als einen Beitrag zur Unterstützung des seiner Vollkommenheit nahen, aber durch den erwarteten Beistand nicht bei Zeiten fortgeholfenen Instituts hinzuzufügen. Denn da, wie Herr O. C. R. Büsching sagt, die Regierungen jetziger Zeit zu Schulverbesserungen kein Geld zu haben scheinen, so wird es doch endlich, wofern solche nicht gar ungeschehen bleiben sollen, auf bemittelte Privatpersonen ankommen, diese so wichtige allgemeine Angelegenheit durch großmütigen Beitrag zu befördern.

Anhang II.

Pädagogische Fragmente.[1])

Geschicklichkeit ist das erste, worauf man denken muß, aber nicht das vornehmste. So ist Brot das erste in der Verehelichung, aber nicht das Vornehmste. Das erste ist, was die notwendige Bedingung des Zwecks enthält, aber der Zweck ist das vornehmste.

Der Mensch muß discipliniert werden, weil er von Natur wild ist, und informiert, weil er roh ist. Er ist bloß in der Naturordnung

---

[1]) Veröffentlicht von Benno Erdmann, Reflexionen Kants zur Anthropologie 194—197 und an einzelnen andern Orten.

gut, aber in der moralischen Ordnung böse. Er muß zur Tugend gebildet werden. Seine Erziehung ist nicht bloß negativ. Er muß den Zwang fühlen, denn er wird dem bürgerlichen Zwange unterworfen sein. Frei erzogen werden? Er muß abgerichtet, dressiert werden (gerader Gang.)

Das Kind muß frei (sodaß es andere auch frei läßt) erzogen werden. Es muß den Zwang dulden lernen, dem die Freiheit sich um seiner Selbsterhaltung willen unterwirft (keine Unterordnung unter seinen Befehl erfahren). Also muß es discipliniert werden. Dieses geht vor der Instruktion vorher. Die Bildung ist das, was beständig fortdauern muß. Es muß entbehren lernen und fröhlichen Gemüts dabei sein. Es muß nicht genötigt werden, sich zu verstellen, Abscheu und zwar unmittelbaren vor Lüge bekommen, das Recht der Menschen achten lernen, sodaß es eine unübersteigliche Mauer für ihn wird. Seine Instruktion muß mehr negativ sein. Es muß nicht Religion vor der Moralität lernen. Es muß fein, aber nicht verwöhnt (verzärtelt) werden. Es muß freimütig sprechen lernen und keine falsche Scham annehmen. Es muß nicht vor den Jüglingsjahren die feine Lebensart lernen, die Tüchtigkeit ist das erste. Er ist also länger roh, aber früher brauchbar und tüchtig.

Ein jedes Geschlecht muß gebildet und discipliniert werden. Die Männer bedürfen für die Gesellschaft des ersten mehr als die Weiber.

Der wichtige Gedanke des Rousseau, daß die Bildung des Charakters der Mädchen bei der Erziehung auf das männliche Geschlecht und überhaupt auf Sitten den größten Einfluß haben würde, ist wert, zu untersuchen. Jetzt werden die Mädchen nur dressiert zu Manieren, aber nicht gebildet zu Sitten und guter Denkungsart: Religion; Ehre, die auf das gerichtet ist, was andere, auch nur ein einziger denkt.

Bis dahin, daß wir die weibliche Natur besser werden studiert haben, thut man am besten, die Erziehung der Töchter den Müttern zu überlassen und sie mit Büchern zu verschonen. Gegen Schönheit und Jugend ist es nicht allein natürlich, sondern auch anständig: höflich, nachgebend und gelinde zu sein, denn es ist eine Ehre, durch sanfte Eindrücke geleitet werden zu können; und die Rauhigkeit der groben Gewalt ist wenig rühmlich.

Dasjenige am Frauenzimmer, wenn sie sich dem Hange ihres Geschlechts überlassen, ist viel künstlicher, feiner und regelmäßiger als bei Männern; aber überdem haben sie doch Geist, diesen Hang durch die Vernunft zu modeln. Das Weib braucht also weit weniger Zucht und Erziehung als der Mann, wie auch weniger Unterricht; und Fehler ihres Naturells würden weniger sichtbar sein, wenn sie mehr Erziehung hätten, obzwar der Entwurf davon einstimmig mit der Bestimmung ihres Geschlechts noch nicht erfunden ist.

Ihre Erziehung ist nicht Unterricht, sondern Anführung (S. oben § 21). Sie müssen mehr den Menschen als Bücher kennen. Ehre ist ihre größte Tugend und Häuslichkeit ihr Verdienst.

Väter haben in Ansehung der Töchter zu viel Nachsicht, Mütter in Ansehung der Söhne. Jedes muß sein Geschlecht disciplinieren.

Es ist die Frage, wie weit die Erziehung und der Unterricht mechanisch sein muß, und wo die Bildung durch Begriffe stattfinden muß (S. oben § 69). Die letztere setzt immer Begriffe voraus. Sowie die Sprache mechanisch erlernt wird und Rechnen, so auch das Historische, aber doch nach einem Plane, den der Verstand faßt. Sitte und Religion müssen logisch traktiert werden.

Guter und starker Wille (s. die 2te Anmerkung zu § 19). Der Mechanismus muß vor der Wissenschaft vorhergehen. Ob (auch) in Sitten und Religion? Zu viel Disciplin macht eingeschränkt und tötet die Tüchtigkeit. Die Artigkeit gehört nicht zur Disciplin, sondern zur Geschliffenheit, muß also zuletzt kommen.

Nicht Wissenschaften, sondern öffentliche Schulen machen geschliffen. Die Wissenschaften machen sanft und gesittet, die Universitäten geschliffen, der Hof manierlich und artig. Alle Grobheit rührt von der eingebildeten Unabhängigkeit, daß man sich um des andern willen nicht binden dürfe. Der Grobe glaubt, des andern Unwille könne ihm nicht schaden.

Der Mensch ist immer von gutem Herzen, der zu gut ist, etwas Böses zu thun. Das Gute wird beim Herzen nur sinnlich oder als physisch gut betrachtet; aber derselbe Mensch kann ohne Bedenken das moralisch Böse thun. Ein gutherziger straft nicht gern, er erzeugt gern Wohlthaten; aber er betrügt vielleicht und nimmt die Seite des Elenden, der Unrecht hat. Es ist sehr schädlich, daß man das gute Herz vor dem guten Charakter zu entwickeln sucht. Man muß das erstere sogar im Vergleich des letzteren für eine Kleinigkeit halten, aber dadurch gar nicht an sich verächtlich machen.

Zuerst einen Charakter überhaupt bilden, dann einen guten Charakter. Das erste geschieht durch Übung in einem festen Vorsatz in Annehmung gewisser Maximen aus Reflexion.

Es muß ein Keim eines jeden Guten in dem Charakter des Menschen sein, sonst wird's keiner herausbringen. In Ermanglung dessen substituiert man analogische Triebfedern, Ehre u. s. w.

Eltern haben die Neigung, für Talente und Geschicklichkeit ihrer Kinder und allenfalls für die Gemütsart, aber gar nicht für Herz oder Charakter zu sorgen.

Der Charakter bedeutet, daß die Person die Regel ihrer Handlungen aus sich selbst und der Würde der Menschheit entlehnt. Der Charakter ist das allgemein herrschende Principium in dem Menschen von dem Gebrauche seiner Talente und Eigenschaften. Also ist es die

Beschaffenheit seines Willens, und gut oder böse. Ein Mensch, der kein beständiges Principium seiner Handlungen, mithin keine Einförmigkeit hat, hat keinen Charakter. Der Mensch kann ein gutes Herz haben, aber doch keinen Charakter, weil er von Anwandlungen abhängt, und nicht nach Maximen handelt. Zum Charakter gehört Festigkeit und Einheit des Prinzipii. Der Charakter entwickelt sich spät und erhält sich zuletzt, die Gutartigkeit verliert sich mit dem fröhlichen Gemüt und der Geselligkeit, vornehmlich bei Weibern, und die haben wenig Charakter überhaupt.

Jemehr jemand von seiner Kraft voraussetzt, daß sie zureiche, das Begehrte zu aktuieren, desto praktischer ist die Begierde. Wenn ich jemand als abgeschmackt behandle, kann ich ihm keine praktische Begierde beibringen, meine Wahrheitsgründe einzusehen. Wenn ich jemand als nichtswürdig behandle, kann ich ihm keine Begierde beibringen, das Gute zu thun. —

Wenn Betten gut aufgeklopft werden, so dehnen sie sich durch eigene Elasticität nachher schnell wieder auf. Bei alten Polstern bleiben die Eindrücke so, sie stellen sich nur langsam wieder her. Dieses ist der Unterschied der Aufnahme starker Eindrücke für Junge und Alte. Diese haben wohl die Empfänglichkeit der Eindrücke, aber nicht der Elasticität, sich herzustellen. Die Zeit, in der sich die Lebenskraft wiederum frei zu ergießen anfängt, ist die angenehme Mattigkeit. Man fühlt das Übergewicht seiner Lebenskraft; dagegen fühlt der Alte das Hindernis derselben, und die Herstellung ist langsam und daher unmerklich. Alte bedürfen auch nicht solcher Gemütsbewegungen, die es verhindern.

Junge Leute lieben das Gefühlvolle, weil sie leichtsinnig sind, und um ihrer Elasticität willen der Eindruck bald vergeht, ingleichem, weil sie noch nicht den Wert davon kennen, sein Gemüt in seiner Gewalt zu haben, und es nicht andrer Gewalt preiszugeben.

Die denkenden Köpfe gehören zu einer gelehrten Welt, die in ununterbrochenem Zusammenhange steht, es mögen auch einige Jahrhunderte einen Traum (Schlaf) dazwischen ausmachen. Auf diese Weise gehören die Alten zur jungen gelehrten oder denkenden Welt, die Neuen zur alten, wohl zu verstehen, wenn sie sich die Einsichten der alten Welt zunutze machen. Man muß also Ehrfurcht für die alte gelehrte Welt und Dankbarkeit gegen die Alten haben.

Anhang III.

Pädagogische Fragmente.[1]

Die heilige Schrift wirkt mehr auf die Verbesserung von übernatürlichen Kräften; die gute moralische Erziehung mehr, wenn alles bloß nach der Natur geschehen soll. Ich gestehe es, daß wir durch die letztere keine Heiligkeit, welche rechtfertigend ist, hervorbringen können, aber wir können doch eine moralische Bonität coram foro humano hervorbringen, und diese ist jener sogar beförderlich.

Kann wohl etwas verkehrter sein, als den Kindern, die kaum in diese Welt treten, gleich von der andern etwas vorzureden?

Der Christ, sagt man, soll sein Herz nicht an zeitliche Dinge hängen. Hierunter wird nun auch verstanden, man solle frühzeitig verhüten, daß keiner solche Anhänglichkeit erwirbt. Aber erst diese Neigungen zu nähren und dann übernatürliche Beihilfe erwarten, sie zu regieren, das ist Gott versuchen.

Es ist ein großer Unterschied, seine Neigungen zu überwinden oder sie auszurotten, nämlich machen, daß wir sie verlieren. Dieses ist auch davon noch zu unterscheiden, Neigungen abzuhalten, nämlich machen, daß jemand diese Neigungen niemals bekommt. Jenes ist bei alten Leuten, dieses bei jungen nötig.

Der Mensch hat seine eigenen Neigungen und vermöge seiner Willkür einen Willen der Natur, in seinen Handlungen diesem zu folgen, diesen zu richten. Es kann nun nichts entsetzlicher sein, als daß die Handlungen eines Menschen unter dem Willen eines andern stehen sollen. Daher kann kein Abscheu natürlicher sein, als den ein Mensch gegen die Knechtschaft hat. Und desgleichen weint und erbittert sich ein Kind, wenn es das thun soll, was andere wollen, ohne daß man sich bemüht hat, es ihm beliebt zu machen. Und es wünscht nur bald ein Mann zu sein, um nach seinem Willen zu schalten.

Der einfältige Mensch hat sehr früh eine Empfindung von dem, was recht ist, aber sehr spät oder gar nicht einen Begriff davon. Jene Empfindung muß weit eher entwickelt werden, als der Begriff. Lehret

---

[1]) Veröffentlicht von Schubert im 1. Teile des 11. Bandes der Rosenkranz-Schubertschen Gesamtausgabe, 1842. Sie finden sich zerstreut unter den Bemerkungen, welche Schubert S. 221—261 unter dem Titel: „Bemerkungen zu den Beobachtungen über das Gefühl des Schönen und Erhabenen" zum Abdruck gebracht hat, und sind hier in einer solchen Ordnung wiedergegeben, daß das Zusammengehörige auf einander folgt.

man ihn früher entwickeln nach Regeln, so wird er niemals empfinden. Es ist schwer, nachdem die Neigungen entwickelt sind, sich das Gute oder Übel in andern Verhältnissen vorzustellen.

Ich kann einen andern niemals überzeugen als durch seine eigenen Gedanken: Ich muß also voraussetzen, der andere habe einen guten und richtigen Verstand, sonst ist es vergeblich zu hoffen, er werde durch meine Gründe können gewonnen werden. Ebenso kann ich niemand moralisch rühren, als durch seine eigenen Empfindungen; ich muß also voraussetzen, der andere habe eine gewisse Bonität des Herzens, sonst wird er bei meiner Schilderung des Lasters niemals Abscheu und bei meiner Anpreisung der Tugend niemals eine Triebfeder dazu in sich fühlen. Weil es aber möglich ist, daß einige moralisch-richtige Empfindung in ihm sich befinde, oder er vermuten kann, daß seine Empfindung mit der des ganzen menschlichen Geschlechts einstimmig sei, wie sein Böses ganz und gar böse sei, so muß ich ihm das partielle Gute darin zugestehen und die schlüpfrige Ähnlichkeit der Unschuld und des Verbrechens als an sich betrüglich abmalen.

Es gehört eine sehr große Kunst dazu, bei den Kindern das Lügen zu verhüten. Denn da sie viel zu leisten haben und viel zu schwach sind, abschlägige Antworten zu geben oder Strafe abzuhalten, so haben sie eine weit stärkere Anreizung zu lügen als die Alten jemals haben. Vornehmlich da sie sich selbst nichts verschaffen können, wie die Alten, sondern alles von der Art abhängt, wie sie etwas vorstellen nach der Neigung, die sie an andern merken. Man kann sie daher nur über das strafen, was sie gar nicht leugnen können, und ihnen nicht um vorgewandter Gründe willen etwas bewilligen.

Man muß durchaus, wenn man die Moralität bilden will, keine Bewegungsgründe anführen, welche die Handlung nicht moralisch gut machen, nämlich Strafe, Lohn u. s. w. Daher muß man auch die Lüge unmittelbar häßlich schildern, und wie sie es auch in der That ist, sie keiner andern Regel der Moralität z. B. der Pflicht gegen andere unterordnen. Man hat keine Pflichten gegen sich selbst, man hat aber wohl absolute Pflichten, die an und für sich selbst sind — gut zu handeln. Es ist auch ungereimt, daß wir in unserer Sittlichkeit von uns selbst selten abhängen.

Der Mensch mag künsteln, so viel er will, so kann er die Natur nicht nötigen, andere Gesetze einzuschlagen. Er muß entweder selbst arbeiten, oder andere für ihn: und diese Arbeit wird andern soviel von ihrer Glückseligkeit rauben, als er seine eigene über das Mittelmaß steigern will.

Man muß die Jugend lehren, den gemeinen Verstand in Ehren zu halten, sowohl durch moralische als durch logische Gründe.

Aller Zweck der Wissenschaften ist entweder erudito (Gedächtnis oder speculatio (Vernunft). Beide müssen darauf hinauslaufen, den Menschen verständiger (klüger, weiser) in dem der menschlichen Natur überhaupt angemessenen Stande zu machen und also genügsamer. Der Geschmack, der moralisch ist, macht, daß man die Wissenschaft, die nicht bessert, gering hält.

Junge Leute haben wohl viel Empfindung, aber wenig Geschmack.

In allen denjenigen, was zur schönen oder erhobenen Empfindung gehört, thun wir am besten, wenn wir uns durch die Muster der Alten leiten lassen: in der Bildhauerkunst, Baukunst, Poesie und Beredsamkeit, den alten Sitten und der alten Staatsverfassung. Die Alten waren der Natur näher; wir haben zwischen uns und der Natur viel Tändelhaftes oder Üppiges oder knechtisches Verderben. Unser Zeitalter ist das Jahrhundert der schönen Kleinigkeiten, Bagatellen, der erhabenen Chimären.

Es ist unnatürlich, daß ein Mensch sein Leben großenteils zubringen soll, um einem Kinde zu lehren, wie es dereinst leben soll. Dergleichen Hofmeister als Jean Jacques sind demnach erkünstelt. Im einfachen Zustande werden einem Kinde nur wenig Dienste geleistet: sobald es ein wenig Kräfte hat, thut es selbst kleine nützliche Handlungen des Erwachsenen, wie bei Landleuten oder den Handwerkern und lernt allmählich das Übrige. Es ist indessen geziemend, daß ein Mensch sein Leben verwende, um viele zugleich leben zu lehren, daß dann die Aufopferung seines eigenen Lebens dagegen nicht zu achten ist. Schulen sind daher nötig, damit sie aber möglich werden, muß man Emile erziehen. Es wäre zu wünschen, daß Rousseau zeigte, wie daraus Schulen entspringen könnten. Prediger auf dem Lande können dies mit ihren eigenen Kindern und denen ihrer Nachbarn anfangen.

Spezielles Inhaltsverzeichnis

der

Schrift über Pädagogik.

(Die Einteilung der Pädagogik hat Kant mannigfach versucht, ohne daß eine einzelne dieser Einteilungen die Durchführung beherrschte und somit der Stoff logische Ordnung erlangt hätte. Wenn aber auch die logische Systematik mangelhaft ist, so sind doch leitende Gesichtspunkte wohl erkennbar, und zwar: 1. die Rücksicht auf die Altersstufen, daher Kant mit der Wartung der kleinen Kinder beginnt und mit Weisungen für den erzogenen Jüngling schließt; 2. die Unterscheidung zwischen physischer und praktischer Erziehung, in welcher ein Herüberdämmern der in der Kritik der reinen Vernunft enthaltenen Anschauung, speciell der dritten Antonomie der reinen Vernunft und ihres Gegensatzes zwischen Naturnotwendigkeit und Freiheit [s. III. Kap.] erkennbar ist; 3. die Unterscheidung einer negativen und positiven Erziehung, woraus die Disciplin einerseits, Unterweisung und moralische Bildung anderseits abgeleitet werden. Andere Gesichtspunkte sind für die Durchführung in der vorliegenden Schrift wenig oder gar nicht maßgebend gewesen. Aus den genannten dreien ergiebt sich folgende Gliederung:)

58. Die Unterweisung überhaupt oder die „Kultur“ (7) als „positiver Teil der physischen Erziehung“ hat zur Hauptregel, daß man so viel als möglich aller Werkzeuge entbehre, — eine Regel, welche auch bezüglich der zu erlangenden Geschicklichkeit der Sinne und Muskeln anzuwenden ist.

59. Was die Muskeln insbesondere betrifft, so soll das Kind angeleitet werden, beim Gehen (auch auf schmalen Stegen), Laufen ꝛc. sich selbst helfen zu lernen.

60. Um die Sinne zu bilden, müssen solche Spiele gebraucht werden, welche dieser Absicht auch wirklich dienen.

61 Verschiedene Spiele und ihr Nutzen.

62. Durch Spiele lernt das Kind auch entbehren, es erhält seine natürliche Munterkeit und gewinnt Freimütigkeit.

63. Die Kultur der Seele kann eine physische genannt werden, sofern hierbei von Freiheit und Freiheitsgesetzen abgesehen wird.

64. Diese physische Kultur zerfällt in eine freie und eine scholastische, je nachdem sie die Form des Spiels oder der Arbeit hat.

65. Beide Formen sind nicht mit einander zu vermengen, indem man auch das zu Erlernende den Kindern spielend beizubringen suchte, sondern sie müssen wie Arbeit und Erholung auf einander folgen.

66. Denn Arbeit und Spiel unterscheiden sich, indem bei ersterer dem Beschäftigten ein Zweck vorschwebt, bei letzterem aber nicht.

67. Arbeit ist für den Menschen höchst nötig, soll er nicht vor Langeweile verschmachten. Also muß auch das Kind daran gewöhnt werden, und zwar in der Schule.

68. Für die Kultur der Gemütskräfte ist die Hauptregel: jede in Beziehung auf die andern, und zwar die untern, die für sich allein keinen Wert haben, mit Rücksicht auf die obern auszubilden.

69. Das Gedächtnis zu kultivieren ist sehr notwendig, weil wir dadurch in den Besitz wissenswerter Dinge (wie Sprachen, Geschichte, Geographie) gelangen. Eben darum dürfen die Kinder nicht Romane lesen, welche zur Zerstreuung und Verkümmerung der Talente führen.

70. Das Gedächtnis wird speziell kultiviert durch Namenbehalten, durch Lesen und Schreiben, durch Sprachen. Mit dem Wissen ist das Können und Sprechen zu verbinden, das Glauben aber vom Wissen zu unterscheiden.

71. Der Verstand wird kultiviert durch Regeln, die man abstrahiert und zugleich gebrauchen lernt.

72. Setzt man die Kultur der Gemütskräfte in Beziehung zu dem ganzen Zwecke der Erziehung (10—12), so ist eine allgemeine und besondere zu unterscheiden. Die allgemeine besteht teils in Disciplin und Übung (physisch), teils in Bildung von Maximen (praktisch, moralisch).

73. Die besondere Kultur betrifft zuerst die unteren Seelenkräfte, als: Erkenntnisvermögen, Sinne, Einbildungskraft, Gedächtnis und Stärke der Aufmerksamkeit;

74. zweitens die oberen Kräfte, nämlich: Verstand, Urteilskraft und Vernunft, im letzteren Falle jedoch nicht die spekulative Vernunft.

75. Bei dieser Kultivierung soll der Zögling selbstthätig (autodidaktisch) sein.

76. Was die Vernunft insbesondere betrifft, so müssen die Erkenntnisse (in der Pflichtenlehre, der allgemeinen Religion) nach der sokratischen Methode aus dem Zöglinge herausgeholt werden.

Druck von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza.